



Udeskolevejleder - eksterne formidlere i skolen

Ejbye-Ernst, Niels; Seidler, Poul Hjulmann

Publication date:
2016

Document version
Også kaldet Forlagets PDF

Citation for published version (APA):
Ejbye-Ernst, N., & Seidler, P. H. (2016). Udeskolevejleder - eksterne formidlere i skolen.
<http://centerforfriluftsliv.ku.dk/publikationer/>



Udeskolevejleder

– eksterne formidlere i skolen



Niels Ejbye-Ernst, Ph.d, naturvejleder, lærer
Poul Hjulmann Seidler, konsulent, naturvejleder, biolog



Bring Ideas to life
VIA University College



**Miljø- og
 Fødevareministeriet**
 Styrelsen for Vand- og
 Naturforvaltning



Friluftsrådet



Udeskolevejleder – eksterne formidlere i skolen

Niels Ejbye-Ernst, Ph.d, naturvejleder, lærer
Poul Hjulmann Seidler, konsulent, naturvejleder, biolog

I arbejdet med materialet er bl.a. brugt og omskrevet udvalgte afsnit fra
Ejbye-Ernst, N., Mygind, L., Bentsen, P. (2016) "Inspirationsguide til god udeskolepraksis"
målrettet lærere og pædagoger. www.emu.dk/sites/default/files/Inspirationsguide_0.pdf

Publikationen er støttet af:
Miljø og Fødevarerministeriet (Styrelsen for Vand- og Naturforvaltning),
Friluftsrådet, Naturvejlederforeningen.

Publikationen er udarbejdet af: Københavns Universitet (Skovskolen)

Forsidefoto: København Zoo, Statens Museum for Kunst og egne billeder

Alle fotos i publikationen er egne billeder, hvor andet ikke er angivet

Layout og design: Tobias Frost



Bring ideas to life
VIA University College



Miljø- og
Fødevarerministeriet
Styrelsen for Vand- og
Naturforvaltning



Friluftsrådet



Indhold

4	Hvorfor denne publikation?
8	Om ”Udeskole med naturvejledere og andre eksterne formidlere”
12	Resumé
14	1. Hvad er udeskole, og hvilken rolle kan naturvejledere have inden for udeskole?
18	2. Hvordan kan naturvejledere og andre eksterne formidlere støtte og udvikle udeskole fremover?
24	3. Hvorfor udeskole med naturvejledere og kulturformidlere?
26	Hvordan kan eksterne formidlere argumentere for udeskole?
32	4. Hvad bør en ekstern formidler vide om udeskole?
32	Hvad siger lærere fra skoler med mange års erfaring med udeskole?
33	Hvad siger elever?
35	Hvad siger uddannelsesforskning?
36	Hvad siger forskning om udeskole?
38	Pædagogisk-didaktiske perspektiver på god udeskolepraksis
44	5. Det gode kursus?
46	Forberedelse
47	Start/anslag
48	Præsentationen
48	Fordybelse i stofområder
51	Bearbejdning, tilegnelse og refleksionsprocesser
54	Fælles opsamling og evaluering
55	Knyt an til den fortsatte læring

Hvorfor denne publikation?

Hvad er en udeskolevejleder?

Gennem de seneste år er der sket en stadig større udbredelse af udeskole og ikke mindst opkvalificering af lærere, der arbejder med undervisning i eksterne læringsmiljøer. Lærere med nye kompetencer i og bevidsthed om uderumsledelse, undervisningsforløb og udeskoledidaktik vil derigennem have tydelige forventninger og naturlige krav til eksterne formidlere i deres tilbud med læring til eleverne og evt. tilbud til lærere.

Gennem vores samtaler og interview med skolers ledelser og lærere bliver det tydeligt, at der sker en udvikling i form af større forventninger og krav, når der skal samarbejdes med eksterne formidlere. Det handler bl.a. om læringsmålstyret undervisning, undervisningsforløb, hvor besøget hos en ekstern formidler er en del af et længere forløb, og om metoder, der involverer eleverne inden for særlige færdigheds- og vidensmål.

Hvis ikke eksterne formidlere kender til og kan indgå i et samarbejde om disse mål og i denne kontekst understøtte og facilitere lærerens arbejde og elevernes læring, vil lærerne og/eller deres ledelse ofte være mere kritiske og evt. fravælge eksterne formidlers tilbud.

Udeskole er et område, hvis udvikling i nyere tid bl.a. er drevet gennem Ministeriet for Børn, Undervisning

og Ligestilling samt Miljø- og Fødevareministeriet, der i perioden 2014- 2017 har støttet et større udviklingsprojekt kaldet "Udvikling af Udeskole". I udviklingsprojektet har mere end 60 skoler igennem et år deltaget i bl.a. kurser, følgeforskning og aktionslæringsforløb. Som en del af projektet blev der udbudt to kurser for naturvejledere og andre eksterne formidlere, der samarbejder med folkeskolen. Interessen for kurserne var meget stor, så efterfølgende finansierede Miljø- og Fødevareministeriet og Friluftsrådet i samarbejde med Danmarks Naturvejlederforening yderligere to kurser, en opsamlende konference samt denne publikation rettet mod naturvejledere og andre eksterne formidlere.

Ved hvert af kurserne har der været tilmeldt 16 deltagere, og på alle kurser har ca. 75% af kursisterne været naturvejledere, mens den resterende del af kursisterne har været natur- eller kulturformidlere, der ikke har taget naturvejlederuddannelsen. Det er bl.a. friluftsv vejledere, museumsformidlere, formidlere af skolehaver og lærere med nichefunktioner inden for udeskole.

Da publikationen er finansieret af Styrelsen for Vand- og Naturforvaltning gennem Naturvejledningen i Danmark med sigte på naturvejledere, retter de fleste eksempler sig mod naturvejledere. Publikationen kan dog bruges af alle eksterne formidlere med interesse for udeskole.

...>



Publikationen indeholder også et kapitel om kursusledelse og afholdelse af kurser. Dette har været en vægtig del af efteruddannelsesforløbet og er især væsentligt for udeskolevejledere, der arbejder med efteruddannelse af lærere.

Dette materiale opsamler erfaringer fra kurserne og formidler relevant viden til naturvejledere og eksterne formidlere, der ønsker at arbejde med udeskole fremover.

Nye tiltag

I efteråret 2016 afholdes tre nye pilotkurser for lærere med titlen "Udeskolevejleder". Hensigten er at efteruddanne lærere fra demonstrationsskolerne indenfor "Udvikling af Udeskole" til bl.a. at være lokale videnspersoner, der kan samarbejde med de eksterne udeskolevejledere fra såvel natur- som kulturinstitutioner. Erfaringer fra de afholdte udeskolevejlederkurser viser, at samarbejdet mellem skole og fx naturvejledere kan styrkes, hvis der på skolen findes lærere med særlig indsigt i udeskole, som fx kan:

- afstemme forventninger ved kurser
- sikre aftaler med lærere
- sikre sammenhæng mellem Fælles Mål og de eksterne formidlers indsats
- skabe direkte kontakter til relevante lærere
- følge op på kurser og inspirationsoplæg
- indgå i netværk på tværs af skoler og eksterne formidlere
- implementere indsats, fx kortlægning af lokalområder eller brug af naturskoler/ museer

og som har kendskab til netværk og portaler af relevans for udeskolepraksis. ■



Kursusindhold i udeskolevejleder-uddannelsen:

Kurserne har indeholdt både udeskole i praksis, i teori og iagttaget gennem forskning, og der er blevet talt om kursusledelse og konkrete idéer. Efter første kursusdel, som varede to døgn, skulle kursisterne afholde et kursus for lærere over minimum 4 timer. De skulle bearbejde kurset gennem en lille videofilm og skrive en kortere opgave på minimum fire sider, der begrundede deres valg.

Anden kursusdel bestod af en bearbejdning af de mange kursuserfaringer, varieret af diverse konkrete øvelser fra kurserne og tilbagemeldinger på de afholdte kurser fra undervisere og kursusdeltagerne.



Projekt "Udvikling af Udeskole":

Projektet er en større, samlende indsats, der har til formål at udvikle og formidle praksisnær viden om udeskole og herved understøtte en videreudvikling af udeskole samt skabe et godt grundlag for en udbredelse af udeskole som undervisningsmetode. Projektet understøtter skolernes arbejde med folkeskolereformen, og det afsluttes i udgangen af 2017. Det er finansieret af Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling samt Miljø- og Fødevareministeriet i samarbejde med et konsortium bestående af VIA University College (projektejer), Professionshøjskolen Metropol, Københavns Universitet (Skovskolen) ved "Videncenter for Naturformidling og Friluftsliv" og Health Promotion Research, Steno Diabetes Center. VIA University College er leder af og ansvarlig for projektets gennemførelse. Der er udarbejdet en række inspirationsmaterialer til arbejdet med at starte og videreudvikle udeskolepraksis, som findes på emu.dk:

↗ www.emu.dk/tema/udeskole

Om ”Udeskole med naturvejledere og andre eksterne formidlere”

Naturvejledere har traditionelt haft et udbredt samarbejde med lærere og pædagoger. I al den tid, der har været udarbejdet årsrapporter fra naturvejledere, har skoleområdet fyldt en stor del i en naturvejleders arbejdsdag. Der findes i dag ca. 350 naturvejledere spredt over hele landet, og naturvejlederne er oftest ansat lokalt med stort kendskab til egnens naturområder og med mulighed for at samarbejde med lokalområdets lærere og pædagoger.

Ifølge statistik (2015) fra Naturvejlederforeningen¹ er skolebørn og børn fra dagtilbud naturvejledernes største målgruppe (fig. 1).

Foreningen opgør antal aktiviteter og kurser med lærere og pædagoger til 1436 i alt.

Naturvejledernes kurser foregår oftest i grønne områder med øvelser, aktiviteter og faglige oplæg om den natur eller det naturområde, kurset foregår i.

Kurserne omhandler ifølge Naturvejlederforeningen direkte oplevelser i naturen. Mange samtaler med naturvejledere viser, at naturvejledere finder det meget vigtigt at formidlingen af natur og kultur foregår i miljøet, og at den indeholder konkrete forhold, som børn kan undersøge og iagttage. Det er aktiviteter, der kan støtte udeskole, hvis de baseres på Fælles Mål. Naturvejledere er væsentlige kursusudbydere inden for skole og dagtilbud.

Det fremgår desuden af fig. 1 og 2, at Naturvejledere arbejder med skolebørn, udeskole og undervisning på baggrund af Fælles Mål. I praksis vil der sjældent være en afgrænsning mellem undervisning inden for Fælles Mål og for Udeskole, der også foregår i folkeskolen. Udeskole er altid omfattet af Fælles Mål.

I en rapport fra Nationalt netværk af skoletjenester (2016) ”Skolens brug af undervisningstilbud på kulturinstitutioner og eksterne læringsmiljøer”² står der i opsamlingen:

Hvor meget kommer eleverne ud?

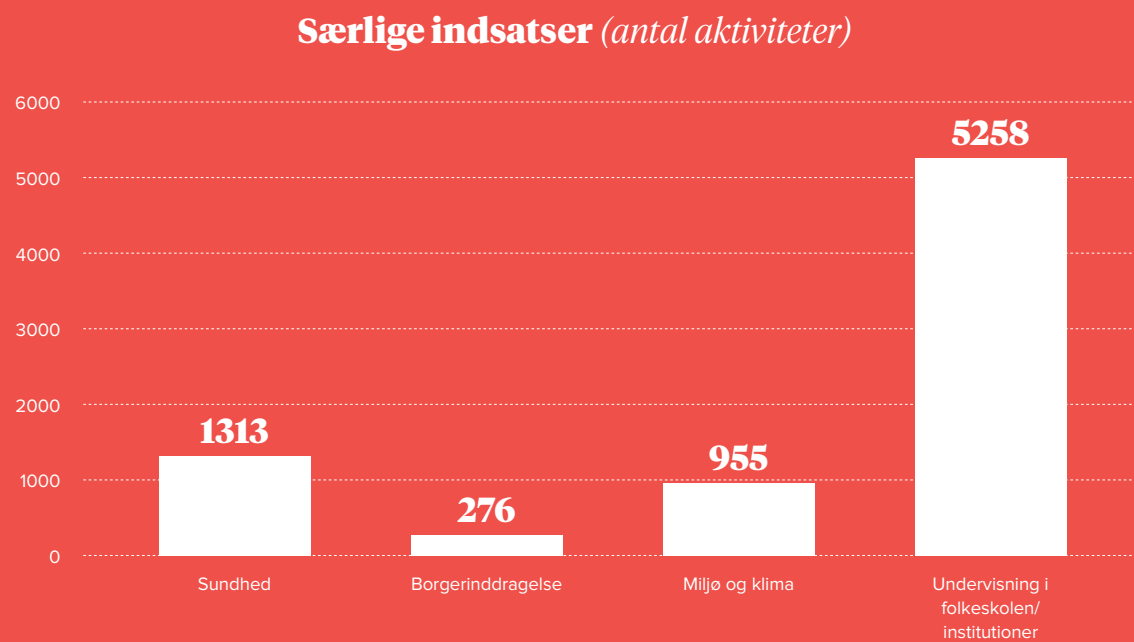
På landsplan angiver 48 % af landets skoleledere, at deres elever kom ud til undervisning mellem to og tre gange i løbet af skoleåret 2014/2015, mens 26 % vurderede, at eleverne kom ud fire gange eller derover, og de resterende 25 % af skolernes elever kom ud til undervisning én gang eller derunder (s. 11).

Kortlægningen fra ”Nationalt Netværk for Skoletjenester” (Et treårigt projekt under Kulturministeriet og MBUL) ser ikke ud til at have sammenfald med opgørelserne fra Naturvejlederforeningen. De tilgængelige data viser, at danske skolebørn møder eksterne formidlere (naturvejledere og andre eksterne formidlere) 3-4 gange hvert år, og at naturvejlederne ofte arbejder med skolebørn i sammenhænge, der kunne hedde udeskole eller

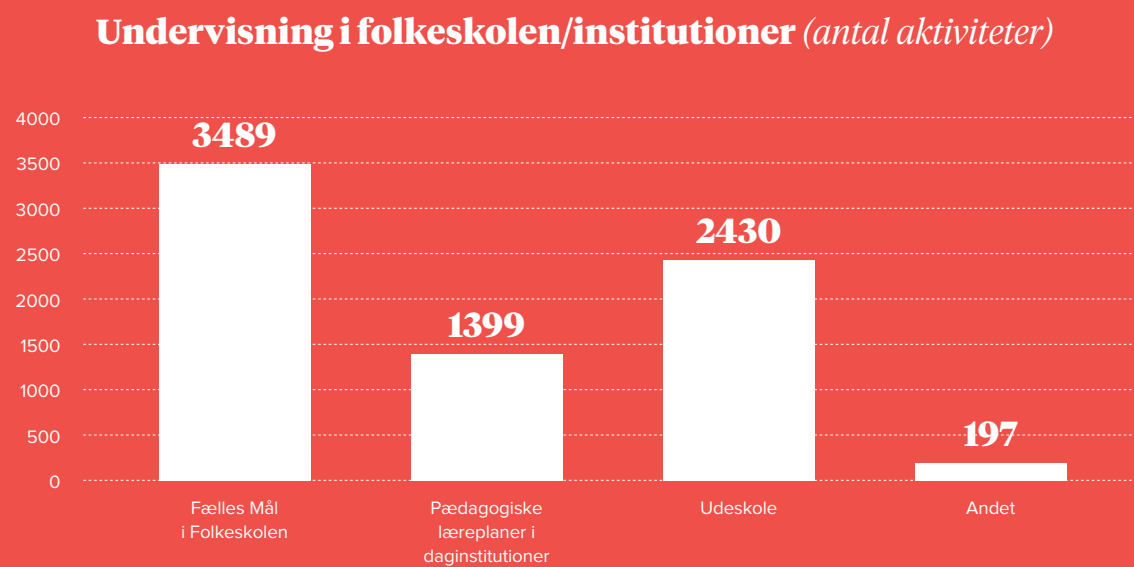
...>

¹ www.natur-vejleder.dk/wp-content/uploads/2016/03/naturvejlederaarsstatistik-2015.pdf

² www.skoletjenestenetvaerk.dk/kortlaegning-af-skolers-brug-af-undervisningstilbud-i-den-aabne-skole/



Figur 1: Naturvejlederforeningens særlige indsatser i 2015



Figur 2: Fordeling af målsatte undervisningsaktiviteter med folkeskole og dagtilbud. Selv om udeskole er opgjort til 2430 aktiviteter, og aktiviteter, hvor Fælles mål indgår, er 3489, må de fleste af disse arrangementer ligge inden for denne publikations rammer.



åben skole, alt afhængigt af den synsvinkel, der anlægges.

Begge opgørelser kan kritiseres for utilstrækkelig præcision, utydelige kategorier og i undersøgelsen fra Netværk for Skoletjenester en manglende frafaldsanalyse.

Naturvejledere gennemfører jævnligt kurser for lærere/pædagoger inden for områder, der omhandler udeskole, og naturvejledere gennemfører jævnligt arrangementer for skoleklasser inden for udeskole.

Skoler bruger kulturinstitutioner 2-3 gange om året, men disse institutioner gennemfører tilsyneladende ikke lærerkurser. Informationer om kulturinstitutionerne er tilgængelige på flere regionale eller landsdækkende portaler. ■



Litteratur:

Nationalt Netværk af Skoletjenester (2016): Skolens brug af undervisningstilbud på kulturinstitutioner og eksterne læringstilbud. København: Nationalt Netværk af Skoletjenester.

Resumé

På kurser med mere end 60 naturvejledere og andre eksterne formidlere har kursisterne gennemført et forløb som udeskolevejleder for lærere og pædagoger med interesse for udeskole. Forløbene gav følgende væsentlige pointer:

- at udeskolevejledere (eksterne) skal tilrettelægge kursusaktiviteter i samarbejde med lærere og pædagoger for at kurserne bliver meningsfulde for deltagerne
- at udeskolevejledere skal overlade læringsledelse til lærerne. Lærerne er ansvarlige for kontinuitet og undervisningsforløb i forbindelse med besøg
- at udeskolevejledere explicit skal formidle deres mange erfaringer med at undervise udenfor
- at udeskolevejledere skal dele ud af deres viden om et specialiseret fagområde eller et lokalområdes natur- og kulturforhold
- at udeskolevejledere skal formidle erfaringer med at gennemføre deltagerinvolverende aktiviteter
- at udeskolevejledere med fordel kan indgå i lokale netværk og påtage sig at samle lokale kræfter med jævne mellemrum
- at skolerne bliver bevidste om eksterne udeskolevejlederes styrker og muligheder
- at lærere og pædagoger konkret kender til mulighederne hos eksterne udeskolevejledere, så de selv kan tage initiativer knyttet til samarbejde med dem
- at udeskolevejledere tilskynder lærere og pædagoger til at bruge dem på forskellige måder afhængigt af den konkrete undervisning og undervisningsforløb
- at eksterne udeskolevejledere behersker uderumsledelse og herunder kan vise, organisere og undervise i sammenhænge mellem teori og praksis





1. Hvad er udeskole, og hvilken rolle kan naturvejledere have inden for udeskole?

Regelmæssig, struktureret undervisning uden for skolebygningerne baseret på Fælles Mål

Udeskole er en bred betegnelse for regelmæssig undervisning uden for skolen i natur- eller kultur-omgivelser. Spørger man en elev, en forsker, en museumsformidler, en lærer eller en naturvejleder, vil man sikkert få mange forskellige bud på, hvordan udeskole kan, bør og skal praktiseres og defineres. Derfor er det svært at definere udeskole præcist og adskille det fra andre former for udeundervisning.

Udeskolebegrebet stammer fra Norge og betegner pædagogiske arbejdsformer, hvor lærere, pædagoger og elever regelmæssigt flytter undervisningen ud af skolen. Udeskole kan foregå i både natur- og kulturmiljøer og i samfundslivet, eksempelvis skove, parker, lokalsamfund, virksomheder, museer og landbrug. Udeskole kan overordnet ses som en udvidelse og en ændring af skolens pædagogiske rum og undervisning.

I projekt Udvikling af Udeskole ses udeskole som:
"... en bred betegnelse for undervisning med udgangspunkt i fagenes mål (Fælles Mål), der regelmæssigt og over længere tid gennemføres uden for klasseværelset og skolens mure. Udeskole bygger på et samspil mellem undervisning inde og ude." (www.emu.dk)

Al undervisning skal tage udgangspunkt i fagenes mål, så naturvejledere må have en indsigt i Fælles Mål og forvente og tilskynde til, at lærere planlægger arrangementer på naturskoler på baggrund af videns-, færdigheds-, og kompetencemål fra Fælles Mål.

At undervisningen foregår regelmæssigt og over længere tid betyder, at læreren skal støtte, at eleverne opnår erfaringer og rutiner med undervisning uden for klaserummet. Det kan være i samarbejde med fx naturskoler og kulturinstitutioner, der kan stille lokaler eller områder til rådighed for områdets folkeskoler.

Udeskole er en bred betegnelse for undervisning i læringsmiljøer uden for skolen, der underbygger eller udbygger den viden, eleven har tilegnet sig i klasselokalet. I forskellige fag og med udgangspunkt i fagets faglige mål er det muligt at arbejde med udeskole på forskellige måder. Det bør indgå i det pædagogiske personales didaktiske overvejelser, hvordan der skabes mulighed for, at udeskole kan indgå i undervisningen.

Udeskole er relevant i forbindelse med reformen af folkeskoleloven (2015). I folkeskolereformen fremhæves bl.a. vigtigheden af en længere og mere varieret skoledag, mere fysisk aktivitet, praksisnær undervisning, trivsel og mere varierede læringsomgivelser, samarbejde mellem lærere og pædagoger og åbning mod det omgivende samfund.

Ved jævnligt at lægge undervisningen uden for klaserummet er det muligt for skolen at opfylde de mål. Det fremhævede indhold kan du læse om i boksen på side 17.

...>



Udeskole og folkeskolereformen

Udeskole kan ses i sammenhæng med den længere og mere varierede skoledag. Indeholdt i dette er muligheden for at arbejde med en praksisnær og omverdensorienteret tilgang til undervisningen. Udeskole kan foregå på mange måder og i mange faglige og sociale sammenhænge. Desuden kan udeskole varetages af både lærere og pædagoger i samarbejde med fx naturvejledere, museumsformidlere, virksomheder m.v.

Danske skoleelever har fået en længere skoledag. Det kalder på nødvendigheden af at tænke andre elementer ind i lærernes didaktiske overvejelser og af at give eleverne flere tilgange til læring.

I udeskole kan man med fordel arbejde med den åbne skole, hvor den nære omverden inddrages. Man kan også bruge udeskole til at arbejde med understøttende undervisning eller faglig fordybelse i tilfælde, hvor eleverne vil profitere af flere perspektiveringsmuligheder. I udeskole bevæger børnene sig som en del af undervisningen. Fokuserede faglige mål kombineret med en varieret skoledag har potentiale til at skabe øget trivsel. Udeskole rummer derfor mange muligheder, og det er oplagt for skoler at have fokus på og give plads til, at udeskole får lov til at udfylde dele af rammerne i skolereformen. Herunder intentionerne med den længere og mere varierede skoledag



Eksempler fra naturvejlederpraksis inden for udeskole:



I Fredensborg har en skole ansat en naturvejleder til at gå forrest i arbejdet med udeskole. Naturvejlederen er afdelingsleder på den del af skolen, der ofte arbejder med udeskole. Her har naturvejlederen bl.a. faciliteret forældrenes initiativer til at tilrettelægge skolens omgivelser til at understøtte udeskole. Naturvejlederen er blevet til en lærer med særlige kompetencer, og naturvejlederens mange erfaringer inden for udeundervisning inspirerer lærergruppen. Det var på et forældreinitiativ, at naturvejlederen blev ansat. Naturvejlederen sikrer, at udeskole og problematikker omkring udeskole jævnligt bliver reflekteret i lærerteams.

🔗 www.fredensborgskole.skoleporten.dk/sp/file/40d2d993-a2ed-4564-9ddc-9f9b0afb23c



På en naturskole er der bygget et par udeundervisningsfaciliteter, som skoler i lokalområdet kan bruge, hvis de har deltaget i et introducerende kursus. Brugere får nøgler og lærer efterhånden naturcenterets muligheder og personale at kende. Naturcenteret arrangerer udviklingsdage, hvor brugerne deler erfaringer med udeskole. Her introducerer formidlerne også skolerne for naturcenterets muligheder, som lærerne efterfølgende kan tænke ind i deres undervisningsplaner. Det kan fx være nye materialer, faciliteter eller særligt gode områder på en bestemt årstid.

På en skole i Ishøj har en naturvejleder fået som opgave at supervisere og støtte lærerne, når de er ude. Det er stadig lærerne, der planlægger, men naturvejlederen går med ind imellem, deltager i teammøder, når der planlægges udeskole, og bruger sin ekspertviden til særlige aktiviteter med eleverne. Naturvejlederen gennemfører desuden forløb med elever fra de ældste klasser, som omhandler konkrete byggeopgaver i lokalområdet.

🔗 www.udeskolen.wixsite.com/udeskolen



Flere eksterne formidlere tilbyder endvidere halv- eller heldagskurser, der er blevet til gennem et samarbejde med skolerne og/eller kommunernes fagkonsulenter. Det kan være et kursus, som er tilbudt til nogle lærere fra samme skole, fra få skoler eller til alle kommunens skoler. I samarbejdet med fx matematik- eller historiekonsulenter kan eksterne formidlere præsentere muligheder i naturen eller på museer til inspiration for en lærergruppe.

I Nationalpark Thy har naturvejlederne spillet en aktiv rolle gennem inspirationskurser, tv-udsendelser mv. Det er foregået i samarbejde med museumsfolk, som fx har deltaget i historiske lokale forløb. Alle skoler har fået transportstøtte i en periode til at komme til nationalparken. Nationalparken har udarbejdet en lang række eksempler på undervisningsforløb, som lærerne kan blive inspireret af, når de planlægger undervisning.

🔗 www.nationalparkthy.dk/undervisning/brug-udeskolevejlederne/



På en del skoler indgår skolehaven i arbejdet med udeskole. I Århus er der etableret skolehaver flere steder i byen, hvor skoler kan komme og dyrke grøntsager og blomster i samarbejde med fx personalet i natursamarbejdet. Skolehaven er et tematisk undervisningsprojekt på udvalgte klassetrin, og det er ofte en del af et tværfagligt samarbejde.

🔗 www.organictoday.dk/aarhus-kommune-satser-stort-pa-skolehaver/

2. Hvordan kan naturvejledere og andre eksterne formidlere støtte og udvikle udeskole fremover?



Et fiktivt eksempel baseret på fortællinger fra fremlæggelser på udeskolevejlederkurserne

Naturvejlederen Stine ventede på, at lærerne fra Vestervang Skole skulle dukke op til kurset "Udeskole med din naturvejleder". Mødestedet var naturskolen, og klokken var 13.30. Stine havde fået fire timer af skolelederen til at gennemføre kurset. Hun havde forberedt kurset gennem længere tid, for at alt skulle fungere, så lærerne kunne få mest muligt ud af det. De ankom lidt forsinket, og der manglede en bil med tre, som lige skulle hente noget kage til kaffen.

Skolelederen havde sagt, at hun nok skulle få alle til at møde op, selv om kurset var ud over normal arbejdsdag, som går til 15.30.

Stine havde både kage, kaffe, oplæg og øvelser parat, og evalueringsværktøjer inspireret af Roger Greenaway. De startede med kaffen for at hente energi oven på arbejdsdagen i skolen. Hun havde hængt diverse spørgsmål op i buskene, så lærerne kunne lege holdningsleg til spørgsmålet "hvorfør udeskole?". For nogle lærere fungerede det godt, og andre virkede lidt pjattede. Efter den indledende øvelse fremlagde Stine udvalgte emner om, hvad forskning viser om udeskole. Det gjorde ikke det store indtryk, lærerne virkede lidt trætte.

Så skulle de i gang med en række øvelser, hvor lærerne kunne afprøve flere fag i folkeskolen.

Der var øvelser inden for dansk (et haikudigt og en genreøvelse), matematik (højdemåling, vinkler og beregning af vægten af et egetræ), natur/teknologi (kategorisering af dyr og sortering af diverse materialer), idræt (skovstratego) og billedkunst (landart). Alle øvelserne lå parat i kurve, som deltagerne kunne tage med og afprøve og derpå bytte. De fleste forløb havde Stine fundet på webstedet "Skoven i Skolen", og der var bevidst valgt flere forløb, end lærerne kunne nå at afprøve.

Da deltagerne havde prøvet en del aktiviteter, samledes de og talte om udeskole. De mødtes på bålpladsen, og der var mange, der syntes, at øvelserne havde været spændende. De syntes også godt om naturskolens beliggenhed. Som sidste del skulle de på baggrund af Fælles Mål planlægge et forløb i de fag, de selv var mest fortrolige med. Til sidst, som led i afslutningen og den fælles refleksion, fik Stine dem med på et par "Greenaway"-øvelser. Der var nogle, der skulle gå lidt før, og præcis kl. 17.30 kørte de sidste biler videre.

I fortællingen, som er en fortolkning og sammenfatning af mange af de afholdte kurser, har naturvejlederen gjort et stort stykke arbejde for at gennemføre sit kursus. Hun har næsten brugt en uge på at arbejde med logistik, oplæg, materialer og møder med skoleledelsen, så alle lærerne kan se sig selv i aktiviteterne og møde udeskole igennem både teori og praksis.

Naturvejlederne/eksterne formidlere viste gennem deres kurser oplagte styrker og svagheder i deres arbejde med lærer/pædagog-kurser om udeskole. Når der generaliseres her, gøres det på tværs af mange forløb med stor variation.

- Generelt var naturvejlederne usikre overfor Fælles Mål og nye tendenser til målstyret undervisning. En del havde kun få erfaringer med kompetence-, viden-, og færdighedsmål, og mange af naturvejlederne betragtede undervisningen som aktivitetsbåret i stedet for som en længere, kontinuerlig og fortløbende proces (se fx naturvejlederstatistik³)
- De fleste af naturvejlederne var usikre over for at skulle iagttage undervisning og undervisning uden for klasserummet i lyset af pædagogisk teori
- Naturvejlederne kendte ofte et par forskningsresultater, der understøttede udeskole, men det var ofte et område, som lå uden for naturvejledernes daglige arbejdsområde

Naturvejlederen i eksemplet er geolog (ekspert i geologi), og hun har mange erfaringer med og holdninger til at undervise grupper udenfor. Men hun er ikke dansklærer, matematiklærer eller idrætslærer. Hun har fundet mange sjove undervisningsforløb/aktiviteter på hjemmesiden "Skoven i Skolen", men ofte er disse forløb enkeltstående forløb/aktiviteter uden sammenhæng til den daglige undervisning.

Naturvejlederen oplevede på sit kursus, som mange andre udeskolevejledere, en lærergruppe med forskellige forventninger og motivation til kurset. Det er typiske udfordringer, som i særlig grad er drøftet og håndteret på udeskolevejledernes eget kursusforløb.

Selv om en skoleleder tilmelder 10-15 lærere til et forløb, er det ikke sikkert, at lærerne kan se behovet i en tid, hvor de bliver mødt af ændrede arbejdstider, krav om eksplicit brug af (forenklede) Fælles Mål og nye tiltag som lektiecafeer og understøttende undervisning.

Der, hvor naturvejlederen kan gøre den største forskel ved arbejdet med udeskole, er gennem sit kendskab til:

- et fagligt område
- et lokalområde og egnens natur
- at organisere undervisning ude
- at gennemføre deltagerinvolverende aktiviteter i grønne områder
- at koordinere lokale netværk om udeskole

...>

³ www.natur-vejleder.dk/om-naturvejledning/statistik/

De fleste naturvejledere har også en opgave på et naturcenter eller en naturskole, der indebærer, at de har tid til at arbejde med lærere og elever, og de har gennem et mangeårigt virke som naturvejledere afprøvet mange undervisningsformer, der er baseret på talrige personlige erfaringer.

Kurserne viser, at naturvejlederne er dygtige til at undervise grupper udenfor, men de færreste har systematiseret deres erfaringer og formuleret sig direkte om dem.

Når Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, Miljø- og Fødevareministeriet og Friluftsrådet gerne ser, at naturvejlederne bliver udeskolevejledere, er det fordi, naturvejlederne kan støtte lærerne i at undervise uden for klasserummet.

Naturvejlederne og andre eksterne formidlere kan stille omgivelser til rådighed, de kan være faglige inspiratorer for lærerne, og de kan som formidlere støtte og inspirere undervisningen og lede og inspirere lokale netværk af lærere, der gerne vil undervise uden for klasserummet. Lærerne kan allerede godt undervise i deres fag, og med lidt hjælp skal der ikke meget til, før de også tør at gøre det i grønne omgivelser eller i kulturmiljøer.

Den eksterne formidlers vigtigste opgave er derfor at deltage som samarbejdspartner, foreslå steder, bruge sit lokalkendskab og tilbyde egne erfaringer med at undervise udenfor. De skal bruge deres egne spidskompetencer i samarbejdet med lærerne, som er klassens læringsledere.

Det er en god ide, at naturvejledere og kulturvejledere gennemfører kurser for lærere inden for udeskole, og det er vigtigt, at naturvejlederne sætter sig ind i skolernes hverdag, så de kan forstå, hvad lærernes behov og arbejdsvilkår er.

Naturvejlederne bliver sjældent eksperter i skolefagene og de Fælles Mål, der er styrende for, hvad elever skal lære. Det er lærerne, der er ansvarlige for klassernes undervisning; naturvejlederne skal ikke forsøge at påtage sig dette ansvar.

Natur- og kulturvejledere kan gennem deres erfaringer inspirere, støtte, vise eksempler og stille materialer og erfaringer til rådighed, så lærernes planer bliver endnu bedre, og de kan fremme lærernes evner og "mod" til at variere deres arbejdsformer uden for klasserummet. Lærerne skal være de faglige læringsledere, der skaber transfer mellem undervisningsforløbet, som klassen arbejder med inde, og det, der foregår uden for klasserummet. Forløb, der fx kan gøre undervisningen mere konkret, praksisnær eller undersøgende og kreativ.

I praksisberetningen, som er digtet på baggrund af mange kurser, fremgår det, at en stor del af de eksterne formidlere har følt sig usikre overfor fx undervisning efter Fælles Mål med brug af kompetence-, færdigheds- og vidensmål.

Det er godt, at de eksterne formidlere kender til det arbejde, lærerne udfører og skal udføre ifølge folkeskoleloven.

...>

Det er lærerne, der kender til kontinuiteten i undervisningen inden for deres fag. Det er lærerne, der skal kende klassen og den enkelte elevs læringsarbejde. Hvordan kan man knytte udeundervisningen til anden undervisning, og hvordan kan udeforløbet indgå i fremtidige læringsforløb? Det er kun læreren/pædagogen (og eleverne), der har rimelige svar på disse spørgsmål, men udeskolevejlederen kan være lærernes gode hjælper og inspirere og vejlede til forløb, hvor uderummet indgår med sine særlige muligheder.

Naturvejledere og eksterne formidlere vil være centrale personer i arbejdet med netværksdannelse i lokalområder. Der er ikke mange traditioner for at samarbejde på tværs af skoler. Derfor foregår der ofte ikke lokal videndeling om brug af steder og udvikling af undervisningsforløb. Der er begyndende tegn til netværksdannelse i fx SkiveDNA⁴, Skolen i virkeligheden (Fredensborg)⁵ og Nationalpark Thy⁶. Ofte er netværksdannelsen svær at få igang, ligesom deling af undervisningserfaringer og vellykkede forløb ofte forbliver hos "ildsjælene".

Naturcentre kan gennem tilbud om forberedelsesdage, netværksdage og inspirationsdage være centrale spillere i et netværk.

På mange naturcentre og museer har der været en række aktiviteter som et tilbud til skoleklasser. Det betyder ofte, at undervisningen på de eksterne

...>



Vejledning og samarbejde

På en naturskole tilbyder de, at lærere kan komme og planlægge i deres lærerteams et par gange om året. Udeskolevejlederne/naturvejlederne deltager i dele af lærernes planlægning, og når de kender lærernes idé med et undervisningsforløb, er de gode til at foreslå uddybende aktiviteter eller tilbyde materialer, som hører til på naturcenteret. På naturskolen findes en lang række muligheder, som kan indgå i fx matematik- eller danskundervisningen. På naturcenteret byder naturvejlederen lærere og pædagoger indenfor, og lærerne kender til mulighederne på naturcenteret gennem inspirations- og kursusdage.

Det er lærerne, der underviser eleverne, når de kommer på naturcenteret, men naturvejlederne påtager sig gerne specialopgaver, fungerer som faglige eksperter og støtter undervisningen.

↗ www.boserup.roskilde.dk/udeskole.asp

⁴ www.skivedna.dk/laeringsforloeb/

⁵ www.skolenivirkeligheden.dk

⁶ www.undervisning.nationalparkthy.dk/find-opgaver/

miljøer bliver løsrevet fra det, der sker i klasserummet. Trine Hyllested (2007) viste i sin ph.d., at mange ture til naturcentre fungerer mere som events end som dele af kontinuerlig undervisning.

Det er godt, at lærerne ved, at naturcenteret ved en masse om fx hvirvelløse dyr, vandhullet, blomstrende planter, landskabet, svampe og fugle. Så kan lærerne inddrage den viden i undervisningsforløb, hvor fx naturvejledere indgår. Hvis der arbejdes på den måde, bliver naturvejlederen en ekstra ressource, som måske deltager i turen, måske tilbyder grej og måske stiller de rigtige spørgsmål eller som anviser et område, klassen kan bruge.

Når eksterne formidlere afholder kurser for lærere om udeskole, er det godt, at de kender til noget af det, vi ved om udeskole, men det behøver ikke at blive fremlagt gennem klasserumsundervisning eller foredrag. Det kan fint være en samtale om tekster, der svarer til det, der er fremlagt sidst i denne publikation, eller i publikationen "Inspirationsguide til god udeskolepraksis". Det kan fx også være gennem konkrete aktiviteter, hvor det påpeges, at det, der bliver demonstreret, bliver fremhævet på baggrund af en specifik teoretisk vinkel.

Naturvejledere har mange erfaringer i at formidle i naturen. Det har mange lærere ikke. Hvis naturvejlederen kan aktivere sin viden gennem øvelser,

hvor lærerne bruger deres viden om skolefagene, udnyttes begge faggruppers kompetencer optimalt. Der mangler en opsamling og systematisering af naturvejledernes mange forskellige erfaringer med formidling og undervisning i grønne områder.

De eksterne formidlere ved meget om deres faglige stofområder, og det er en stor fordel for lærerne at kende til disse spidskompetencer, så de kan indarbejdes i undervisningsplanen. ...>



Involvering

Ved en del kurser har de eksterne formidlere stået med hele ansvaret for et kursusforløb, og lærerne har alene haft kursist-"modtager-rolle". De kurser, hvor lærerne demonstrerer undervisning for hinanden på baggrund af deres faglige indsigter, er derimod blevet de bedste. Fx er kursusforløb over to dage med start, indkredsning af udeskoletanken og en række konkrete eksempler fulgt op af et nyt kursus et par uger efter, en god ide. Ved det efterfølgende kursus har lærerne selv udarbejdet undervisningsforløb, og de eksterne formidlere har fået en mere tilbage-trukket rolle som vejledere, refleksionsteam eller idéudviklere.

Naturvejlederne kender meget til et lokalområde, og de kan let komme ud på skolerne og inspirere lærergrupper inden for deres eget fagområde. De kan bidrage til at kortlægge relevante undervisningssteder i lokalområdet, og de kan evt. være inspiratorer på ture til nye områder.

Naturvejlederne skal samarbejde med de lærere, de afholder kurser for, så der kan finde en forventningsafstemning sted mellem naturvejleder og lærere. Afstemningen skal sikre, at lærerne bliver aktive deltagere og bidragende til at udvikle udeskolekurset (se afsnit 8 om kursusledelse).

I de sidste par år har næsten alle skoler afholdt kurser og fagdage og deltaget i konferencer om Fælles Mål for folkeskolen og planlægning af undervisning gennem kompetence-, viden- og færdighedsmål. Lærerne skal dagligt forholde sig til Fælles Mål, så det er lærerne, der skal sikre sammenhæng mellem elevernes læringsarbejde, fælles mål og de eksterne formidlers indsatser.

En del af arbejdet for de eksterne formidlere kan også være at sikre, at kurser og inspirationsoplæg bliver fulgt op på skolen og implementeret i det omfang, lærerne finder det relevant.

Som oplagt netværksdeltager/leder kan de eksterne formidlere formidle kendskab til diverse portaler og netværk⁷ fx "Udeskolenet", "Skolen i Virkeligheden"⁸, "SkiveDNA"⁹, "Udeskole i Nationalpark Thy"¹⁰ mv. Det mest væsentlige vil være, at de

eksterne formidlere selv tager initiativ til videndeling, netværkssamarbejde og inspirationsdage på tværs af skoler gennem lokale netværk omkring fx et naturcenter eller i samarbejde med et museum. ■



Litteratur:

Hyllested, T. (2007): Når læreren tager skolen ud af skolen. Ph.d. afhandling. København: Danmarks Pædagogiske Universitet.

⁷ www.skoven-i-skolen.dk/udeskolenet

⁸ www.skolenivirkeligheden.dk

⁹ www.skivedna.dk

¹⁰ www.nationalparkthy.dk/undervisning/

3. Hvorfor udeskole med naturvejledere og kulturformidlere?

I folkeskolereformen, som startede i 2015, er der mange forhold, der taler for udeskole og samarbejde mellem skole og eksterne formidlere. Systematisk udvikling og videreudvikling af udeskole kan være en måde at arbejde med flere af folkeskolereformens temaer på. Her fremhæves de mest relevante for eksterne formidlere:

Den åbne skole

I den åbne skole inddrages det omgivende samfund i skoledagen, således at det understøtter elevernes læring og trivsel. I den åbne skole er der givet mulighed for formaliserede samarbejder på tværs af det omgivende samfund. I lovgrundlaget for den åbne skole er det vægtet, at skolen etablerer faste samarbejder med en række aktører i lokalområdet. Som en del af arbejdet med den åbne skole har en del skoler indført faste samarbejdsmoduler med museer og naturcentre, så fx alle skoleklasser besøger et museum eller et naturcenter på bestemte klassetrin.

Se publikation "Læring i den åbne skole"
www.kl.dk/ImageVaultFiles/id_65002/cf_202/Den_-bne_skole.PDF

Varieret og anvendelsesorienteret undervisning

Udeskole skal organiseres, så eleverne møder konkrete anvendelsesmuligheder for de færdigheder og den viden, som de har tilegnet sig og skal videreudvikle. Det kan for eksempel opnås ved at indsamle og generere viden fra omgivelserne til undervisningen, eller ved at eleverne undersøger problemer i deres kontekst. Gennem læring i natur eller kulturområder kan man gøre faglig viden mere motiverende og meningsfuld for dem og på den måde skabe sammenhæng for eleverne i skoledagen. Når eleverne møder eksterne personer med stor specialviden inden for undervisningsfagene, bliver de inspireret til at se nye muligheder med folkeskolens fagrække.

Fokus på elevernes trivsel og undervisningsmiljø

Trivsel og undervisningsmiljø er ligeledes fremhævet i folkeskolereformen som væsentlige forhold. Flere undersøgelser peger på, at udeskole kan være trivselsfremmende. Uddannelsesforskningen peger desuden på, at et godt undervisningsmiljø kan støtte elevernes faglige og sociale udvikling, og at sidstnævnte er tæt forbundet med elevernes læring.

...>



Hvad siger forældre og skolebestyrelse til arbejdet med udeskole?

I forbindelse med arbejdet med 45 demonstrationsskoler har skolerne besvaret et spørgeskema, hvor de beskriver arbejdet med udeskole. Alle skoler har skrevet om, hvordan udeskole er blevet indført, og hvordan lærere, ledelse, forældre og skolebestyrelse har taget imod udeskole.

Som helhed er forældrene meget begejstrede for, at der er blevet indført udeskole på deres skoler. Næsten alle skoler skriver, at projektet med at indføre udeskole nyder stor forældreopbakning, og at skolebestyrelsen er "medejere" af projektet.

Danske forældre er begejstrede for, at undervisningen er varieret, og at den også foregår udenfor skolen som fx på naturcentre og kulturinstitutioner.

Barriererne for at inddrage eksterne formidlingssteder er mest transportudgifter eller længere sammenhængende tid. Med en længere skoledag, vægt på bevægelse og samarbejde mellem lærere og pædagoger er der imidlertid åbnet muligheder for, at skoler jævnligt kan benytte eksterne formidlingssteder.



FOTO: STATENS MUSEUM FOR KUNST

Hvordan kan eksterne formidlere argumentere for udeskole?

Læring, motivation, bevægelse, variation og trivsel

Mange skoler underviser eller påtænker at undervise gennem udeskole. Det rejser spørgsmål som:

1. Hvad ved vi om udeskole?
2. Hvorfor udeskole?
3. Er begrundelserne for udeskole gode nok til, at skoler skal ændre på deres undervisningspraksis?

Den længere og mere varierede skoledag stiller krav om undervisningsformer, der kan skabe variation i dagligdagen i skolen. Ifølge undersøgelser er mange elever i de ældste klasser skoletrætte. De undersøgelser, der ser på dette, peger på, at elever i udskoling ønsker flere besøg på uddannelsessteder og i virksomheder, mere bevægelse og flere undervisningstimer uden for klasserummet. Kommunernes Landsforening viser i publikationen "Læring i den åbne skole", at de fleste danske skoleelever har en opfattelse af, at der ikke inddrages eksterne undervisere, eksterne undervisningsmiljøer eller udeskole i undervisningen. I en undersøgelse fra 2014 peges der på, at en meget stor del af eleverne svarede, at de meget sjældent eller aldrig oplevede eksterne aktiviteter.

Hvorfor inddrage udeskole i undervisningen?

Udeskole kan være praksisnær anvendelsesorienteret undervisning, der bygger på elevernes erfaringer

Hvis udeundervisningen efterfølgende bearbejdes i klassen, indebærer den læring, eleverne husker længe. En forudsætning for holdbar læring er, at undervisningen er målrettet og fokuseret. Udeundervisning kan give mange forskellige indtryk, og undervisning i byrum eller natur kan betyde mange forskelligartede oplevelser. Dette understreger vigtigheden af klare forståelige læringsmål for elevernes arbejde og systematisk efterbearbejdning af forløb.

Undervisning på eksterne formidlingssteder skal ses i sammenhæng med lærernes undervisningsforløb. Der er ikke noget, der tyder på, at enkeltstående aktiviteter eller "events" har nogen betydning på elevers læring. Naturvejledere og kulturformidlere må i størst mulig grad sikre, at det, der foregår udenfor skolen, er en del af undervisningsforløbet. Det er væsentligt at overveje, hvordan der sikres transfer mellem undervisningen på skolen og udenfor skolen.

Eleverne kan fordybe sig i undervisningen gennem praktisering af den viden, de har tilegnet sig

Gennem udeskole kan undervisning fra klasserummet gøres konkret og sanseligt for eleverne, og indsigter fra udeskolen kan bidrage til, at undervisningen i klassen bliver mere meningsfuld for eleverne. Mange elever mister overblikket over det faglige stof, hvis de ikke får mulighed for at afprøve deres viden gennem øvelser. De undersøgende læringsformer kan medvirke til dybere forståelser af eksempelvis matematiske formlers betydning i dagligdagen eller



Transfer- og parallelitetsproblemer ved undervisning uden for skolen

Det er væsentligt at overveje, hvordan læreren kan etablere transfer mellem læreprocesser i klasserummet og læreprocesser i fx nærområdet. Hvordan kan eksempelvis dyrkning af skolehaven med alle de sanselige, praktiske og konkrete elementer forbindes med biologiens forståelser af opbygning og nedbrydning af organisk stof? Hvordan kan undersøgelser i lokalområdet af menneskers præferencer for lokale forhold sammenholdes med samfundsfaglige eller statistiske undersøgelsesformer? Eller hvordan kan konkrete undersøgelser af former og mønstre i byrummet perspektiveres til stofområder fra matematik? Dette transfer-problem har været diskuteret i pædagogisk litteratur, idet "parallelitetsproblemet" består i, at den faglige viden ofte ikke bliver en del af elevers viden og personlige kompetencer (Paludan 2000). Eleverne lærer noget i skolen, der alene forbindes med skolekonteksten, og de inddrager derfor ikke denne viden i deres refleksioner i dagligdagens problemløsning. Selv om elever kender til fx matematiske sammenhænge, fysiske love eller genremodeller i dansk, indgår disse ofte ikke, når eleverne møder et problem, hvor denne viden kunne være nyttig. Eleverne trækker ofte alene på deres konkrete, intuitive erfaringer og løser derfor problemerne mindre godt. Udeskole kan ses som et forsøg på at løse denne problematik, men det er langt fra indlysende, at det sker af sig selv.

Hvordan fremmes transfer?

Wahlgren (2009) peger på en række forhold, der kan fremme transfer i erhvervsuddannelserne. Nedenfor er konklusionerne relateret til arbejdet med udeskole, idet der mangler direkte forskning på transfer i forbindelse med udeskole.

Wahlgren (2009) pegede på, at det er afgørende:

- at eleverne kan se sammenhængen mellem det, de lærer i de forskellige kontekster.
- at formidleren tydeliggør en klar, ambitiøs og realistisk målsætning for undervisningsforløbet.
- at elementer af undervisningen tydeligt anvendes i efterfølgende arbejde, således at undervisningen i klassen ses i sammenhæng med undervisningen i uderummet, og at undervisningen i uderummet reflekteres i klasserummet (kontinuitet i undervisningen jf. Dewey 2005).
- at der eksplicit arbejdes med transfer i undervisningen. At eleverne fx tydeligt kan forstå, at fx fortolkningsarbejdet i udeskole kan forbindes til forskellige fortolkningsmodeller, som de har opbygget i danskundervisningen i klasserummet.
- at der er en god relation til underviseren, og at underviseren bevidst arbejder med/ fremprovokerer transfer i undervisningssituationen.
- at eleverne reflekterer over transfer og fremstiller deres refleksioner eksplicit.



FOTO: STATENS MUSEUM FOR KUNST



igennem arbejde med fagsprog i relation til konkret erfaret viden. Udeskole kan medvirke til at sætte billeder på abstrakte begreber og uddybe disse samt skabe en øget omverdensforståelse for den enkelte elev.

Også dette argument stiller krav til den eksterne formidler. Formidleren må kende til, hvad klassen arbejder med i dansk, historie eller matematik, for sammen med læreren at kunne omsætte abstrakte begreber til konkrete eksempler. I udeskole kan det tydeliggøres, at det faglige stof er brugbart og meningsfuldt.

Aktive elever lærer mest

Læring er en aktiv proces, og udeskole lægger op til en høj grad af elevdeltagelse og -styring i undervisningen. Det er lettere at lære om noget, som man kan knytte op på tidligere erfaringer, og aktive, vejledende lærere skal støtte, at elever lærer det tiltænkte.

Naturvejledere og kulturformidlere har en lang erfaring med aktiverende undervisningsformer, hvor de konkrete omgivelser inddrages. Det er erfaringer, der kan systematiseres og videregives til lærerne, så de kan blive inspireret til at bruge en mere kropslig, aktiv undervisningsform.

Udvidelse af læringsrummet kan tilgodese flest mulig elevers læringsstrategier

I folkeskolen er der et krav om undervisningsdifferentiering og fokusering på den enkelte elevs læring igennem skoleforløbet. Gennem variation af undervisningsformer, elevorganisering og undervisningssteder kan læreren støtte flest mulig elevers måder at lære på. Selv om klassen har de samme læringsmål, er der muligheder for at nå disse på forskellige måder.

Rollemodeller!

Ved konferencen "Big Bang" 2015 blev årets unge forsker spurgt, hvad der havde motiveret ham til at fordybe sig i de matematiske algoritmer, der kunne styre en "biotisk hånd". Han fremhævede rollemodeller, personer der støttede hans nysgerrighed, og personer der kunne "virkeligt seje ting". Mange af de eksterne formidlere kan virkeligt "seje ting", som kan inspirere og indgå i undervisningsforløb.

På museer og naturcentre findes der mange muligheder for at variere undervisning gennem grej, udstillinger, faciliteter, apparatur mv. Det kan dog være svært for læreren at gennemskue mulighederne. De bør derfor præsenteres og efterfølgende bearbejdes i forbindelse med et undervisningsforløb. Kurser som "bliv selvstændig bruger på naturcenteret eller superbruger på museet" vil være oplagte til at støtte planlægning.

Gennem besøg, problemløsning og møder med lokale rollemodeller kan der skabes flere veje til læring gennem variation

Ved udeskole og anvendelsesorienteret undervisning kan flere elever få indgange til en mere meningsfuld skoledag. Meget forskning viser, at vi bedst lærer om noget, som interesserer og engagerer os. Der findes mange beretninger om elever, der er blevet inspireret af møder med fagfolk; så inspireret, at det har påvirket deres livsbane i retning af fx



uddannelsesvalg. Møder med faglige eksperter, der fx ved alt om middelalderen, skolehaven eller syngende græshopper kan inspirere elever til at fordybe sig i et tema.

Sammenhæng!

Ved interview med elever er det tydeligt, at elever kan huske, at de har været på naturcenter eller museum. De kan fortælle ret detaljeret om, hvad de har lavet, og de kan huske forbavsende mange detaljer. Det er op til læreren og den eksterne formidler at markere, hvad der særligt er vigtigt, og dermed påvirke elevernes fortællinger. I forbindelse med en del undervisningsforløb kunne eleverne huske, hvor de havde været, men ikke ret meget om det faglige indhold. Hvis der skal skabes transfer mellem undervisningen på det eksterne undervisningssted og undervisningen i klassen, er det et arbejde, som lærer og formidler må forholde sig til eksplicit. Man kan ikke bare regne med, at eleverne fik en masse ud af at prøve museumsopstillingen eller naturcenterets grej.

De eksterne formidlere kan bidrage med at evaluere og fokusere dagens forløb på forskellig vis. Ved kurserne er brugt forskellige øvelser, som kort beskrives i afsnit 8

Elevernes trivsel kan forøges gennem forskellige læringsaktiviteter

Flere casestudier viser, at undervisning i flere kontekster forøger mængden af og skaber flere og bedre relationer mellem elever og mellem elever og lærere i en klasse.

Eleverne bevæger sig mere

Ved undervisning i såvel grønne områder som byrummet betyder udeskole, at elevernes fysiske aktivitetsniveau øges. Studier viser, at øget fysisk aktivitet kan lede til sundhedsmæssige fordele, men også til bedre parathed til læring.

Eleverne kan bedre huske undervisning, der er præget af variation, fortællinger og nye indtryk

Da mange skoledage minder om hinanden, husker elever ofte de dage, hvor struktur og indhold var anderledes. Det betyder, at det pædagogiske personale må fokusere på at fortolke og efterbearbejde udeskoledagene og sætte dem ind i en sammenhæng, så de ikke bliver til løsthængende events.

Erfaringsbaseret viden og elevinddragelse gør læreprocesser bedre, og elever kan bedre forholde sig til det, som de interesserer sig for

Mange elever har svært ved at forbinde skoleundervisning med deres egen erfaringshorisont. I udeskole er det muligt at bygge på elevernes erfaringer med omverdenen. Aktive elever, der beskæftiger sig med noget, som de allerede ved noget om, og som bearbejder problemstillinger, som de er interesseret i, lærer rigtig godt. Gennem udeskole kan der opbygges konkretiserende fælles referencer, som lærere og pædagoger kan vende tilbage til i den øvrige undervisning (se case side 32). ■



Eksempel

9. klasse på Holme Skole skulle arbejde med matematik og matematikmodeller gennem konkret arbejde på naturskolen. De skulle finde ud af størrelse og vægt af et par store træer, som efterfølgende skulle fældes og skæres op i brænde. Træerne var blevet sponsoreret til klassen af en far, der ejede en privat skov i nærheden. Brændet skulle sælges som en del af indtægterne til en lejrskole senere på året. Eleverne skulle hjælpe med at stable og bære træet væk. De skulle også beregne mængden af vand i et vandhul ved naturcenteret, et vandhul som de havde påtaget sig at vedligeholde. Begge øvelser krævede en del overvejelser om brug af modeller, der ca. kan klare udregningerne. Eleverne skulle fx forholde sig til at:

- træerne var tykke for nederen, og de endte som andre bøgetræer i en ret uoverskuelig krone.
- vandhullet havde forskellige dybder og en uensartet omkreds.

Eleverne skulle skønne og vurdere, og deres resultater kom an på, om deres forudsætninger for beregningerne holdt. Begge projekter involverede mere end matematikundervisningen, og flere elever havde vendt problemstillingerne med andre end læreren.

Eleverne havde fået til opgave at lave en kortfilm, som elever i 7. og 8. klasse kunne se; en film, der forklarede, at matematik er et fag, som bruges konkret rundt om skolen.



Litteratur:

Dewey, J. (2005):
Demokrati og uddannelse.
Århus: Klim.

Paludan, K. (2000).
Videnskaben, verden og vi. Om naturvidenskab og hverdagstænkning.
Århus: Aarhus Universitetsforlag 2000.

Paludan, K. (2004).
Skole, natur og fantasi.
Århus: Aarhus Universitetsforlag.

Wahlgren, B. (2009).
Transfer mellem uddannelse og arbejde.
København. Nationalt Center for
Kompetenceudvikling.

4. Hvad bør en ekstern formidler vide om udeskole?

Hvad siger lærere, elever, uddannelsesforskning, empirisk forskning om udeskole og teorier om at lære i eksterne miljøer?

Her fremlægges i kort form hvad en ekstern formidler kan overveje i forbindelse med kurser eller netværksdage.

Hvad siger lærere fra skoler med mange års erfaring med udeskole?

I dette afsnit samles kort erfaringer fra de 14 mest erfarne udeskoler i Danmark, de såkaldte demonstrationsskoler.

De interviewede lærere er valgt ud fra, at de er nøglepersoner eller koordinators på deres skoler. Udvælgelsen er foregået i samarbejde med de konsulenter, der har arbejdet på skolerne.

Lærerne kom fra to store skoler i København, en mindre sjællandsk skole, to skoler fra Midtjylland (heraf en skole, der arbejder med særligt udfordrede elever) og en stor skole fra Vestjylland. Materialet rummer også et gruppeinterview med en lærergruppe på ti erfarne udeskolelærere fra samme skole.

De erfarne lærere fremhæver alle udeundervisningsforløb, der er en del af et længerevarende undervisningsforløb, som både rummer undervisning i klasserummet og perioder med undervisning uden for klasserummet.

De erfarne udeskolelærere fremhæver alle, at udeskole i høj grad er med til at motivere eleverne. De fleste fremhæver, at den variation, som udeskole

bidrager med, bevirker, at flere elever godt kan lide at gå i skole.

Forløbene, lærerne fremhæver, er alle forløb, hvor eleverne selv skulle undersøge et fænomen eller et problem gennem selvstændigt arbejde.

Lærerne fremhæver, at de får andre underviserroller i udeskolesammenhæng, idet de i større grad fungerer som vejledere, rådgivere eller samtalepartnere ved udeskoleforløbene. De fremhæver også, at eleverne er mere aktive og kommunikerende, når de har udeskole.

Forløbene strækker sig alle over længere tid. Udeskole indgår i undervisningsforløbene, hvor det er relevant at inddrage andre omgivelser ud fra faglige overvejelser. Enkelte skoler har udeskole som en fast dag i de små klasser.

Udeundervisningen tilfører i en del tilfælde empiri til undervisningen i klasserummet. Efterfølgende bearbejder eleverne denne empiri til film, foldere eller andre former for fremlæggelser.

De eksterne formidlere kan overveje, hvordan lærernes erfaringer kan indgå i planlægning af undervisning.

- Er hovedsigtet at indsamle empiri til videre bearbejdning i klasserummet?
- Er det væsentligt at give eleverne tid til at fordybe sig i samarbejde med deres gruppe?
- Hvornår er den eksterne formidlers input relevante, og hvordan kan de eventuelt bearbejdes?

Ifølge erfarne udeskolelærere er god udeskole karakteriseret ved

- konkrete aktiviteter med sammenhæng til undervisningsforløbene (eleverne får mulighed for at se, høre og opleve)
- at det er baseret på problemløsning
- gruppearbejde med mulighed for selvstændige valg for eleverne
- differentiering, så bogligt svage elever kan få noget ud af undervisningen
- inddragelse af lokalområdets muligheder (by, museum, foreninger, virksomheder og grønne områder)
- bevægelse som en integreret del af undervisningen
- anderledes relationer mellem lærere og elever
- inddragelse af eleverne i planlægningen

Afsnittet bygger på følgende tekster

Interviews med otte erfarne udeskolelærere

Fokusgruppeinterviews med ti udeskolelærere

Observationer af undervisningsforløb
Laursen, P. F. (2016): Didaktiske ambitioner.
København: Hans Reitzels Forlag

Hvad siger elever?

Elevers oplevelser af udeskole kan bidrage til at identificere uudnyttede potentialer, problemområder og hvad der virker for hvem. Elever er forskellige, hvorfor vi også må forvente, at deres oplevelse af udeskole er det. Elever skal ikke forstås som passive modtagere i forbindelse med udeskole.

En spørgeskemaundersøgelse så i foråret 2015 på elevers oplevelse af udeskole. Undersøgelsen var et led i projekt Udvikling af Udeskole. Tilsammen deltog 689 elever fra syv demonstrationsskoler fordelt over Danmark. Langt de fleste elever på de syv skoler, der havde udeskole, udfyldte spørgeskemaet.

Følgende konklusioner kunne drages af spørgeskemaundersøgelsen

- Danske elever er positive omkring udeskole:
77% af eleverne er enige i udsagnet 'Jeg kan lide undervisningen, når vi har udeskole'.
68% af eleverne er enige i udsagnet 'Jeg glæder mig til udeskole'.
- Både yngre og ældre elever kan lide udeskole
- Drengene kan bedre lide udeskole end pigerne, omend begge køn er glade for undervisning i udeskole
- Drengene oplever, at de har lettere ved at holde opmærksomheden på undervisningen og huske, hvad de lærer. Pigerne melder imidlertid, at de har sværere ved at koncentrere sig i udeskole

...>



Her kan du læse mere

Ejbye-Ernst, N. & Bentsen, P. (2015). Hvorfor udeskole? Erfaringer fra lærere, skoleledere, elever og forældre på de 14 demonstrationsskoler. Artikel publiceret på EMU Danmarks Læringsportal, www.emu.dk, som en del af projekt Udvikling af Udeskole. Undervisningsministeriet.

Ejbye-Ernst, N. & Bentsen, P. (2015). Udeskole på Egebjerg Skole: "Udeskole er jo bare at flytte undervisningen uden for klasselokalet". Artikel publiceret på EMU Danmarks Læringsportal, www.emu.dk, som en del af projekt Udvikling af Udeskole. Undervisningsministeriet.

Ejbye-Ernst, N. & Bentsen, P. (2015). Udeskole på Naur-Sir Skole: "Der skal ligge faglige intentioner og mål bag undervisningen". Artikel publiceret på EMU Danmarks Læringsportal, www.emu.dk, som en del af projekt Udvikling af Udeskole. Undervisningsministeriet.

Bentsen, P. & Ejbye-Ernst, N. (2015). Udeskole på Strandgårdskolen: "Det må aldrig blive et mål i sig selv. Vi skal kun praktisere udeskole, hvis det kan hjælpe til at nå målene med undervisningen". Artikel publiceret på EMU Danmarks Læringsportal, www.emu.dk, som en del af projekt Udvikling af Udeskole. Undervisningsministeriet.

Bentsen, P. & Ejbye-Ernst, N. (2015). Udeskole på Røsnæs Skole: "Fordi det altid har været en god dag, når vi kommer hjem". Artikel publiceret på EMU Danmarks Læringsportal, www.emu.dk, som en del af projekt Udvikling af Udeskole. Undervisningsministeriet.

Bentsen, P. & Ejbye-Ernst, N. (2015). Udeskole på Tagensbo Skole: "Fordi det giver så god mening med lige præcis de her børn". Artikel publiceret på EMU Danmarks Læringsportal, www.emu.dk, som en del af projekt Udvikling af Udeskole. Undervisningsministeriet.

Ejbye-Ernst, N. & Bentsen, P. (2015). Eksempler på konkrete udelæringsfaciliteter og overvejelser over anlæg af disse. Artikel publiceret på EMU Danmarks Læringsportal, www.emu.dk, som en del af projekt Udvikling af Udeskole. Undervisningsministeriet.

Undersøgelsen er interessant, og det vil i fremtiden være vigtigt for både lærere og eksterne formidlere at overveje, om nogle af de tilbud, der gives udenfor skolen, fx kan inddrage piger anderledes end drenge. Ved mange kurser tales om "de aktive og vilde drenge". Kan det betyde, at undervisningsformen ikke taler til andre elevgrupper?

Hvad siger uddannelsesforskning?

Ifølge uddannelsesforskning skal eleverne vide, hvad undervisningen handler om, og lærerne skal have feedback på, om eleverne har forstået undervisningens indhold og niveau. Forskningen er baseret på undervisning i folkeskolen i mange forskellige lande. Det er forskning, som lærere også skal inddrage, når de planlægger udeskole.

Dansk Clearinghouse viste fx i 2008, at god undervisning er kendetegnet ved at:

- læreren skal kunne indgå i en relation til den enkelte elev
- læreren skal kunne lede klassen og inddrage eleverne i såvel faglige forløb som i regler for klassens samspil
- læreren skal besidde både faglige og didaktiske kompetencer, der gør undervisningens mål og organisering transparent og synlig

Danmarks Evalueringsinstitut fremhævede i 2014, at god og motiverende undervisning (på mellemtrinnet) var karakteriseret ved:

- et trygt og positivt læringsmiljø
- fokus på mål og på elevernes læring
- at der gives og modtages feedback
- struktur og variation i undervisningen
- inddragelse af eleverne

...>

Afsnittet bygger på følgende tekster

Danmarks Evalueringsinstitut (2014): Motiverende undervisning. Tæt på god undervisningspraksis på mellemtrinnet. København: EVA.

Hattie, J. (2014): Synlig Læring – for lærere. Frederikshavn: Dafolo.

Helmke, A. (2013): Undervisningskvalitet og lærerprofessionalitet. Diagnostisering, evaluering og udvikling af undervisningen. Frederikshavn: Dafolo.

Meyer, H. (2005): Hvad er god undervisning?. København: Gyldendal.

Nordenbo, S.E.; Larsen, M.S.; Tiftikçi, N. Wendt, R, E.; Østergaard, S. (2008): Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole - Et systematisk review udført for Kunnskapsdepartementet, Oslo. Emdrup: Danmarks Pædagogiske Universitet. Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning.



Dette understøttes af uddannelsesforskere fra Tyskland, England og Australien, som fremhæver, at forhold som positive forventninger til eleverne, klar struktur, klare mål, gode relationer mellem elever samt mellem elever og lærere/pædagoger, feedback og klasseledelse er væsentlige forhold for læring. Det er væsentligt for lærer og ekstern formidler at overveje disse resultater, når de planlægger udeundervisning.

Hvad siger forskning om udeskole?

Historisk var starten på udeskoleforskningen professor Arne Jordets forsknings- og udviklingsarbejder i Norge. Frem til årtusindskiftet er der ikke publiceret mange danske forskningsresultater om udeskole. I Danmark begynder forskningen i stigende omfang at undersøge og dokumentere nogle af betydningerne af at kombinere klasserums- og udeundervisning, primært baseret på Rødkilde-projektet. Erik Mygind fremhævede i 2005, at antallet af elevers sociale relationer blev forøget gennem udeskole, og at undervisning i både natur og bymiljøer resulterer i, at elever bevæger sig mere end på andre skoledage. I perioden bidrog Ph.d. Trine Hyllested med at påvise, at god udeskole indebærer tydelig sammenhæng med den øvrige undervisning. Peter Bentsen viste i sin ph.d.-afhandling, at udeskole var udbredt i ca. 15 % af alle skoler i 2007, og at en del udeskoleundervisning var ret tilfældig og sporadisk. I skrivende stund er en række forsknings-, udviklings- og ph.d.-projekter i gang, bl.a. Udvikling af Udeskole, TEACHOUT samt ph.d.-projekter, bl.a. på flere professionshøjskoler.

TEACHOUT

I forskningsprojektet TEACHOUT er fire ph.d.-studerende i gang med at undersøge udeskole baseret på et stort antal elever. Her undersøges:

- Om casestudiers resultater om forøget fysisk aktivitet ved udeskole kan generaliseres
- Om casestudiers resultater om sociale relationer ved udeskole kan generaliseres
- Om udeskole har indflydelse på elevernes læring

Forskningsprojektet er baseret på en intervention, hvor elever med udeskole sammenlignes med parallelklasser, der ikke deltager i udeskole i nævneværdig grad. I projektet indgår desuden en undersøgelse af læreres didaktiske refleksioner ved udeskole.

🔗 www.teachout.ku.dk

I en undersøgelse af omfanget af udeskole fra 2014 viser det sig, at naturen stadig er det foretrukne sted for udeskole. Over de seneste år er der imidlertid kommet større fokus på udeskole i forskelligartede omgivelser, herunder på udeskole i byen og i kulturelle institutioner såsom museer. Her fremstår specialiserede eksperter og formidlere på eksterne besøgsinstitutioner som et ekstra formidlingsled mellem elev og læringsobjekt. I den forbindelse er det centralt, at læreren formår at holde fokus på faglige mål.



Forskningen viser: Udeskoles betydning og potentialer

Det ser ud til, at udeskole kan have positiv betydning for elever:

- faglige læring
- trivsel og motivation
- fysiske aktivitet

Det ser således ud til, at vekselvirkning mellem udeskole og klasserumsundervisning kan øge mulighederne for at realisere formålet med både folkeskolen og folkeskolereformen. I den forbindelse kan især potentialerne ift. den faglige læring, det sociale klima - herunder trivsel og motivation - samt bevægelse fremhæves.

De faglige læreprocesser forbedres

Forskningen tyder på, at der er særlige potentialer i udeskole med henblik på elevers faglige læreprocesser, når disse er baseret på sanselige, konkrete og æstetiske processer båret af elevernes engagement og nysgerrighed. Der er meget, der tyder på, at undervisning i naturen eller i forskellige kulturinstitutioner i vekselvirkning med undervisning i klasserummet skaber særlige muligheder for elevers læring. Dette bliver også fremhævet i en del forskningsarbejder om udeskole som for eksempel Arne Jordets ph.d.-arbejde og efterfølgende bog.

Udeskole giver godt socialt klima

Enkelte både danske og norske studier har sandsynliggjort, at undervisning og læringsaktiviteter i forbindelse med udeskole understøtter et godt socialt klima i elevgruppen, og det understøtter elevernes koncentrationsevne og fordybelse og lægger et godt grundlag for elevers arbejde med problemløsning. Det fremhæves, at det at lære i udeskole virker meningsfuldt for eleverne, samt at lærere oplever, at disse anderledes læringsbetingelser skaber flere kammeratskabsrelationer end traditionel klasseundervisning.

Udeskole betyder øget bevægelse

Det er forholdsvist velundersøgt, at elever, der deltager i udeskole, bevæger sig mere end elever i traditionel indeundervisning. Elever, der lærer i udeskole, bevæger sig ganske enkelt mere end elever i traditionel undervisning.

Her kan du læse mere

Bentsen, P. & Ejbye-Ernst, N. (2015). Forskning i udeskole. Artikel publiceret på EMU Danmarks Læringsportal, www.emu.dk/tema/udeskole, som en del af projekt Udvikling af Udeskole. Undervisningsministeriet.

Afsnittet bygger på følgende tekster

Bentsen, P. (2010). Udeskole: outdoor teaching and use of green space in Danish schools. PhD thesis. Faculty of Life Sciences. University of Copenhagen.

Hyllested, T. (2007): Når læreren tager skolen ud af skolen. Ph.d. afhandling. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole

Jordet, A. (2010). Klasserommet utenfor – tilpasset opplæring i et utvidet læringsrom. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Mygind, E., ed. (2005). Udeundervisning i folkeskolen. Et case studie om en naturklasse på Rødkilde Skole og virkningerne af en ugentlig obligatorisk naturdag på yngste klassetrin i perioden 2000-2003. Copenhagen: Museum Tusulanums Forlag and Department of Exercise and Sport Sciences.

Pædagogisk-didaktiske perspektiver på god udeskolepraksis

Teorier om læring kan nuancere undervisningsarbejdet med udeskole. Teorier kan gennem kritiske refleksioner åbne for sider af praksis, som vi ikke bemærker i dagligdagen, og kan således forklare observerede hændelser eller sammenhænge. Her fremhæves nogle teoretiske positioner, der fokuserer på arbejdet med udeskole.

Teorier om at lære

Undersøgelser af undervisning uden for klasserummet viser, at struktureret og godt efterbearbejdet undervisning uden for klasserummet indeholder læreprocesser, som elever husker godt efter lang tid. Når læringsforskere afdækker, hvad god undervisning er, fremhæver for eksempel Mads Hermansen, at det er vigtigt, at eleverne ved, hvad der skal foregå, og hvad de skal lære. Hermansen kalder dette for "feedforward" eller "forforståelsesfortykning". En udeskoledag som led i et undervisningsforløb kan fremhæves gennem følgende model på side 41.

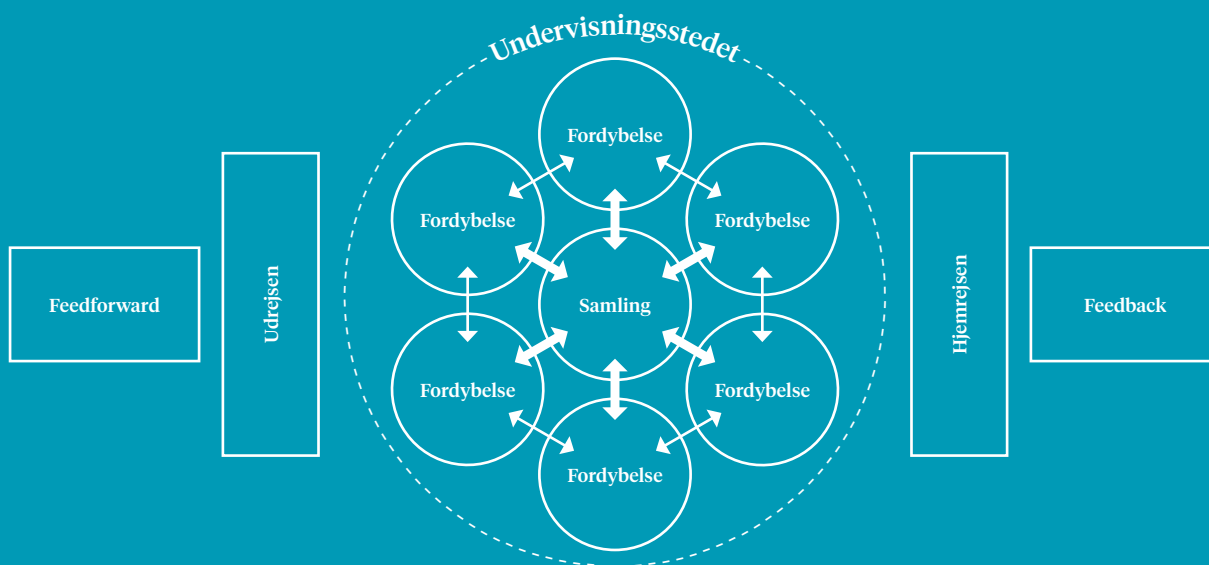
Didaktiske perspektiver på figuren

Netop for udeskole er målsætningen med arbejdet vigtig, så modellen skal tilføjes klare mål for udeskole, feedforward og feedback på udeskoleforløbet gennem varierede evalueringsformer. Det kan fx være videofilm, produkter, fremlæggelser, test eller andet.

God undervisning er præget af feedforward gennem klare mål; af fordybelse, hvor eleverne undersøger, formidler eller eksperimenterer, og klar feedback til eleverne på baggrund af målene for undervisningsforløbet.

Model af et velkomponeret udeskoleforløb.

Eleverne kender gennem feedforward til undervisningens mål. Såvel turen som samling og fordybelse på undervisningsstedet er overvejet af læreren. Efterfølgende bearbejdes forløbet ind i klassens undervisningsforløb.



De eksterne formidlere kan se deres arbejde gennem modellen og diskutere med lærerne, hvordan de vil rette eleverne mod udeskoledagen (feedforward), hvordan turen til undervisningsstedet skal foregå, hvad der konkret skal foregå på fx naturskolen, og hvad der kan være vigtigt at efterbearbejde fra turen.

Læring i udeskole giver mulighed for alsidige videnformer

Ved udeskole er der specielle muligheder for planlægning af undervisning, der understøtter elevers alsidige tilgang for at erfare og opleve forskellige dimensioner af læreprocesser. Nærområdet, museer, virksomheder og naturområder er anderledes omgivelser for erfaringer og læring end klasselokalet. Den konkrete og oplevende form, udeskole kan have, betyder, at der er muligheder for at knytte forskellige former for viden til læreprocessen.

I mange undervisningsformer er videnskabelige (såkaldte kataloge) og deklarative videnformer dominerende. Vi taler meget ofte om noget i klasserummet, og boglig viden er ofte det grundlag, eleverne har i deres tanker og refleksioner.

Gennem udeskole kan elever knytte sanselige indtryk, analogier og metaforer baseret på egne erfaringer til det stof, der læres. Da læring gennem udeskole ofte er baseret på makker- eller gruppearbejde, giver udeskole også elever mulighed for selvstændigt at formulere sig om det lærte gennem samarbejde, produkter og fremlæggelser.

I optimale læreprocesser skal der indgå analogier (såkaldt analog viden), der fremhæver sider af den videnskabelige/deklarative viden, der gør denne viden interessant og levende for børn og unge. For eksempel hvordan noget føles, mærkes, hvad det ligner, eller hvad det kan sammenlignes med.



Til og fra undervisningsstedet (rejsen)

Ved en del kurser arbejdede naturvejledere med, hvordan turen til naturskolen eller en konkret biotop kunne indgå i undervisningen. Hvordan eleverne fx kunne tage billeder, indsamle materialer eller drøfte undervisningsrelaterede forhold. Er det muligt at hele forløbet på naturcenteret er et langt undervisningsforløb?

Der fremkom en del gode ideer på kurserne:

- indsamling af materiale i makkerpar på vej til undervisningssted
- eleverne tager fx billeder af bestemte planter eller andet, som kan rette dem mod dagens tema
- brug af diverse apps (fx Woop app) hvor de eksterne vejledere i samarbejde med lærerne har udarbejdet ruter med opgaver og refleksionsspørgsmål, som eleverne kan følge
- Walk and talk på vej til fx det historiske sted om, hvad eleverne forventer
- Eleverne skal finde steder på ruten, hvor naturvejlederen har iscenesat undervisningsaktiviteter. Det kan fx være ved diverse skilte eller ophængte poster

Det kan være en god idé at have en eller flere af disse muligheder klar til grupper på besøg.

Analogierne tjener til at gøre den ret anonyme kataloge viden (for eksempel matematiske formler, fotosyntesen eller fortolkningsmodeller) interessant og meningsfuld for eleverne og betyder, at eleverne knytter forskellige kropslige, sociale og emotionelle forbindelser til læreprocessen. Der skal endvidere arbejdes dialogisk, således at elever får mulighed for at formulere sig om det, de nu lærer. Gennem gruppearbejde og fremlæggelser får eleverne mulighed for selv at formulere sig om undervisningstemaet.

Eksterne formidlere kan i samarbejde med lærere drøfte og tilrettelægge, hvordan eleverne kan blive præsenteret alsidigt for det, undervisningen handler om, med sigte på at bruge fx sanselige oplevelser, metaforer og kropslige indtryk i den videre bearbejdning i klasserummet.

Erfaringsbaseret læring

Læringsteorier fremhæver, at vi opfatter omverdenen ud fra de erfaringer og den viden, vi allerede har. En forudsætning for, at elever lærer, er, at det pædagogiske personale forstår, hvordan elever fortolker det, de er optaget af. Her er der muligheder i udeskole, idet elever gennem undervisning i eksterne miljøer ofte er i kontakt med fænomener, som de allerede kender noget til i forvejen og kan formulere sig om. Fremmedgørelsen overfor abstrakt bearbejdning kan i nogle tilfælde ophæves, når man står med fx de forskellige arter i hånden og tydeligt ser på forskelle og ligheder.

Kroppen i læreprocesserne

Alle mennesker lærer også gennem kroppen, så kroppen er væsentlig at tænke på i alle former for læringsforløb. Udeskole beskrives i forskningen som en undervisningsform, hvor kroppen bruges meget.



www.vanu

Tirsdag & t

Hukommelse og udeskole

Danske hjerneforskere har interesseret sig for læring gennem udeskole. Keld Fredens fremstiller for eksempel gode læreprocesser som læreprocesser, hvor flere forskellige hukommelsesdomæner berøres. De særligt gode og dybe læreprocesser rummer spor i forskellige hukommelsesdomæner: *Handlingshukommelsen* eller "den praktiske sans" bygger på kropslige vidensformer. Elever, der eksempelvis konstruerer, udarbejder modeller eller producerer materialer, husker gennem de kropslige handlinger, de udfører.

I *den episodiske hukommelse* oplagres vores fortolkninger af forskellige episoder. Disse fortolkninger er i høj grad baseret på kropslige og emotionelle fornemmelser og billeder. Dette hukommelsesdomæne er ligesom handlehukommelsen knyttet til stedet, hvor læreprocessen fandt sted (for eksempel skov, byrum, museum), samt stemninger i forbindelse med dette, altså hvis det var sjovt, farligt eller kedeligt. Da læringsmiljøet i udeskole kan være forbundet med dramatik, landskaber og mangfoldighed, er der stor mulighed for, at netop den episodiske hukommelse er stærk i udeskole. Episodisk hukommelse er netop personlig og baseret på, hvad den enkelte finder vigtigt.

Den semantiske hukommelse rummer eksempelvis kundskaber, ordforråd, viden om forskellige regningsarter og abstrakte formler. Der behøver ikke at være sammenhæng mellem de forskellige hukommelsesdomæner, så kulturel, videnskabelig viden (såkaldt semantisk hukommelse) kan godt fungere side om side med personlig viden.

De særlige muligheder i udeskole er at kunne skabe sammenhæng mellem de personlige episodiske hukommelsesmønstre, handlehukommelsen og den semantiske hukommelse. Her betyder forarbejdet, feedforward og feedback, at læreren kan støtte elever i stadig mere kompleks læring.

Udeskole kan give mulighed for læringsituationer, som eleverne tillægger stor mening, specielt situationer, der kombinerer kropslighed og konkrete aktiviteter med forarbejdning eller handling. Når eleverne er i gang med at undersøge eller problemløse, opstår der uforudsete problemer, som kan udfordre eleverne optimalt.

Afrunding

Gennem såvel perspektiver fra folkeskolereformen, argumenter for udeskole og resultater fra lærere, elever, uddannelsesforskning, udeskoleforskning og teorier om udeskole er det let at se, at de eksterne formidlere kan bidrage med meget, når der arbejdes med udeskole. Hvis lærere og eksterne formidlere samarbejder og bruger hinandens ressourcer uden at overtage hinandens ansvarsområder, kan det gøre arbejdet bedre og mere meningsfyldt for alle parter.

Lærerne er ansvarlige for undervisningen. Lærer og eksterne formidlere er ansvarlige for feedforward, turen til undervisningsstedet og indholdet.

Læreren er ansvarlig for at efterbearbejde udeundervisningen og at sikre transfer mellem undervisningen ude og inde. ■



Afsnittet bygger på følgende tekster

Dahlgren, L.O., Szczepanski, A. (2004): Rum för Lärande – några reflexioner om utomhusdidaktikkens särart. In Lundegård, I., Wickman, P., Wohlin, A. (2004): Utomhusdidaktik. Lund: Studentlitteratur.

Dahlgren, L.O.(2007): Om boklig bildning och sinnlig erfarenhet. In Dahlgren, L.O., Sjölander, S., Strid, J. P., Szczepanski, A. (2007): Utomhuspedagogik som kunskapskälla. Lund: Studentlitteratur.

Fredens, K. (2008): Mennesket i hjernen: en grundbog i neuropædagogik. København: Academica

Hermansen, M. m.fl.(2007): Læringsledelse. Samfundslitteratur Illeris, K. (2006): Læring. Roskilde: Roskilde Universitets Forlag.

Hermansen, M. (2011): Spilleregler i klassen. Akademisk

Illeris, K. (2006): Læring. Roskilde: Roskilde Universitets Forlag.

Schilhab, T, S, (2009): Det jeg sanser husker jeg. København: Asterisk nr. 45 s. 20 -23

Schilhab, T, S, S., Petersen, A, M, K., Sørensen, L, B., Gerlach, C. (2007): Skolen i I skoven. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.



Her kan du læse mere

Ejbye-Ernst, N. & Bentsen, P. (2015). Vi skal i gang med udeskole til august. Artikel publiceret på EMU Danmarks Læringsportal, www.emu.dk, som en del af projekt Udvikling af Udeskole. Undervisningsministeriet.

Ejbye-Ernst, N. & Bentsen, P. (2015). Struktur og klasserumsledelse i udeskole. Artikel publiceret på EMU Danmarks Læringsportal, www.emu.dk, som en del af projekt Udvikling af Udeskole. Undervisningsministeriet.

Ejbye-Ernst, N. & Bentsen, P. (2015). Udeskole og økonomi. Artikel publiceret på EMU Danmarks Læringsportal, www.emu.dk, som en del af projekt Udvikling af Udeskole. Undervisningsministeriet.

Ejbye-Ernst, N. & Bentsen, P. (2015). Kortlæg jeres lokalområde til udeskole. Artikel publiceret på EMU Danmarks Læringsportal, www.emu.dk, som en del af projekt Udvikling af Udeskole. Undervisningsministeriet.

Ejbye-Ernst, N., Præstholt, S., Lassen, B.K. & Bentsen, P. (2015). Udeskole med internet og apps i lommen. Artikel publiceret på EMU Danmarks Læringsportal, www.emu.dk, som en del af projekt Udvikling af Udeskole. Undervisningsministeriet.

5. Det gode kursus?

Dette afsnit tager bl.a. udgangspunkt i de erfaringer, kursister på udeskolevejlederkurset har gjort sig, samt generel, relevant viden og forhold, der gør sig gældende, når udeskolevejledere holder kurser for lærere og pædagoger.

Organisering

At holde et godt kursus og være en dygtig kursusleder indebærer mange forskellige discipliner og personlige egenskaber til bl.a. at aflæse og tilpasse sig til og udfordre den enkelte målgruppe.

I boksen på side 47 er opstillet en overbliksmodel for organiseringen af et kursus. Efterfølgende er afsnittet bygget op omkring denne organisering og inddrager eksempler og kursuserfaringer mv. under de enkelte afsnit. Boksen kan bruges som støtte i konkret planlægning.

Ved at følge denne organisering og model for et kursus, får man et redskab til at komme godt omkring forskellige og vigtige elementer, der sikrer en struktur, metoder og et indhold, der binder kurset sammen, og som forholder sig til og bygger på kursisternes praksis og behov.

Organiseringen omhandler:

- Forberedelse
- Start/anslag
- Præsentation
- Fordybelse i stofområder
- Bearbejdning, tilegnelse og refleksionsprocesser
- Fælles opsamling/evaluering
- Anknytning til den fortsatte læring.

...>





Model for organisering af kursusledelse

Forberedelse

Egen planlægning med kursets målgruppe fremmer kursets relevans for målgruppens behov. Det indebærer bl.a. interview eller samtaler med målgruppen fx kontaktpersoner eller ledelse. Forberedelsen skal sikre tydelig kommunikation med de vigtigste aktører.

Start/anslag

En god start er afgørende for kursisternes lyst, trivsel og motivation til at være sammen og indgå i specielt deltagerorienterede læringsaktiviteter.

Præsentation

Kursuslederens egen præsentation er væsentlig for at afklare forventninger, skabe overblik over kurset samt respekt og anerkendelse til kursuslederen som person og kursuslederens rolle i "førerstolen". Den skal helst signalere, at her er en kursusleder, der har overblikket, har styr på stoffet, formålet og de aktiviteter, kurset byder på.

Fordybelse i stofområder

Udvælg et passende antal emner, så kurset ikke bliver for presset, men der er tid til at komme omkring stoffet.

Bearbejdning, tilegnelse og refleksionsprocesser

På udeskolekurser vil det som regel være et mål, at deltagerne bliver i stand til selvstændigt at

kunne forstå, anvende, analysere og gerne selv udvikle videre på indhold og metoder. Dette indebærer behov for tid og processer til, at de selv bearbejder stoffet og tilegner sig det gennem involverende metoder og målrettet refleksion.

Fælles opsamling og evaluering

En fælles opsamling er væsentlig for at fremme en god afslutning med en god stemning og et fælles farvel. Evalueringen kan med fordel give deltagerne mulighed for både at sige det, de var glade for, men også få luftet evt. frustrationer, så de ikke bringer dem videre med sig. Evalueringen kan, lidt afhængig af konteksten, være vigtig for kursuslederen selv, kursets målgruppe, målgruppens ledelse, kursuslederens chef eller den, der finansierer kurset. Afhængig af disse er det vigtigt, at kursuslederen har forberedt evalueringen, så den indfrier behovet.

Knyt an til den fortsatte læring

Tænk på, at kurset ikke må stå alene, men at det er en vigtig brik i at udvikle og forbedre deltagerens færdigheder i deres praksis. Derfor skal kurset knytte an til denne praksis og facilitere og motivere deltagerne til at arbejde med kursets indhold og stof i deres daglige arbejde.

Forberedelse:

Der er flere dele, du skal være særligt opmærksom på ved din forberedelse, så den matcher ind i målgruppens praksis og behov for planlægning.

Nogle skoler har brug for planlægning 6-12 måneder ud i fremtiden. Modsat er der eksempler på, at skoleledelsen med kort varsel vælger, at alle lærere og pædagoger deltager i et udeskolekursus.

For især private skoler kan der være en større fleksibilitet i forhold til planlægningen og hurtige beslutninger eller tilretninger undervejs.

Der er eksempler på, at det meste af lærernes efteruddannelse på kommunens skoler besluttet helt centralt fra skoleforvaltningens side. Her skal der samarbejdes på centralt hold med konsulenter og chefer i skoleforvaltningen.

I mange tilfælde er kursUSDeltagerne lærere fra bestemte fag eller bestemte årgange med et fælles ønske om kursusindhold. Samtidig hænder det ofte, at deltagerne udgøres af lærere og pædagoger i en skøn som blanding fra flere fag og forskellige årgange. Hvis ikke der er taget højde for så vidt forskellige behov og funktioner blandt kursUSDeltagere, kan det spænde ben for kursUSDeleren, og der er en risiko for, at mange kursisters behov og ønsker ikke imødekommes.

Som et led i forberedelsen er det en afgørende fordel, hvis man kan interviewe repræsentanter fra målgruppen og meget gerne ledelsen.

Både overfor kursister og ledelse viser det, at de tages seriøst, og at man som kursUSDeler viser interesse for deres forhold og muligheder. Endvidere

er det vigtigt for kursUSDeleren selv at kende til deres behov og til den viden, de i forvejen har, og som der skal bygges ovenpå. Herunder er det væsentligt at kende til deltagernes forskellige motivation, deres håb og særlige ønsker til et kursus.

Flere udeskolevejledere har øvet sig i at interviewe leder og lærere. Under disse interviews er det vigtigt at have øje for, om den enkelte lærer eller leder taler på alles vegne eller primært ud fra det, han selv er optaget af.

Gode spørgsmål til interviewdelen kan være:

Hvad er lederens ønske og behov med dette kursus? Hvilken indvirkning forventes dette kursus at have for eleverne hhv. lærerne?

Er det de samme behov, alle lærere har, eller er der forskellige behov fx i de forskellige teams?

Hvad er de forskellige læreres erfaringer med udeskole?

En naturvejleder på udeskolevejlederkurset havde lavet en god forberedelse i forbindelse med afholdelse af sit eget udeskolekursus bl.a. gennem et interview af en engageret kontaktlærer fra skolen. Læreren var meget glad for uderumslæring og naturen, men kunne ikke selv deltage i kurset. Naturvejlederen forberedte kurset under forventning af stor interesse og et engagement, som kontaktlæreren havde givet udtryk for. Ved fremmødet på kursUSDagen mødte naturvejlederen en noget blandet gruppe kursUSDeltagere. Halvdelen af de fremmødte var positive og engagerede, de øvrige var ikke positive og kunne ikke rigtig se meningen med

at være sendt på dette kursus - en deltager var decideret vred over at skulle deltage.

Ovenstående var en virkelighed som naturvejlederen ikke var forberedt på og ikke fik viden om under sin forberedelse.

Måske kunne naturvejlederen med fordel stille følgende typer spørgsmål til den engagerede kontaktlærer: "Det er tydeligt, at du har en vis erfaring og et flot engagement i forhold til udeskole. Hvis du tænker lidt på dine kolleger, er det så noget, alle har?" Og "er der måske forskellige erfaringer eller motivation blandt de øvrige lærere, som er godt for mig at kende til?"

Start/anslag

Sørg for at have et fængende og motiverende udgangspunkt, så deltagerne trives og får lyst til at være sammen med dig og hinanden.

I stedet for den mere slaviske præsentationsrunde efter tur samt præsentation af kursusleder, kan der i stedet tages udgangspunkt i en relevant aktivitet. Denne giver samtidig en præsentation af deltagerne og deres interesse for det emne, kurset omhandler og evt. et lille indblik i, hvad der er på spil for dem.

Mange naturvejledere kender til de involverende refleksionsøvelser fra Robert Greenaway, hvor deltagerne f.eks. stiller sig på linje på en dimension efter deres erfaringer med udeskole, derefter en anden dimension, der afspejler om de finder det nemt eller svært. Sådanne øvelser involverer deltagerne med deres følelse, tanker og krop og giver en god anledning til at få stemmen i gang og til at deltagerne præsenterer lidt omkring deres holdninger og erfaringer til udeskole.

Eksempel:

På udeskolevejlederkurset prøvede kursisterne en involverende refleksionsmodel ved at stille sig i et diagram i tre dimensioner på en fliseplade. De to dimensioner placerer kursisten sig i på linjer som i et koordinatsystem, og den tredje dimension blev vist gennem markering med hånden, hvor dimensionen var fra jorden til over hovedet. Der var følgende spørgsmål til de tre dimensioner: Hvordan vurderer du dine erfaringer med udeskole? Hvor meget glæder du dig til at stå for et lærerkursus? Hvor nervøs er du for opgaven?

Et andet eksempel:

Uden at sige ret meget beder vejlederen kursisterne om at være stille og gå en og en efter kursuslederen gennem varieret natur og væk fra stierne. Man kan bede dem om at huske, hvad de specielt lægger mærke til.

Efter 5-8 minutter findes et passende sted til opsamling, og deltagerne taler om deres lille tur to og to (for at få stemmen og den fælles opmærksomhed godt i gang), hvorefter kursuslederen hører fra dem alle og får sat navn på den enkelte deltager. Ud over præsentationen kan sådan en øvelse have flere intentioner. Fx betydningen af og udbyttet ved at gå væk fra stierne og ind gennem skovbunden, eller deltagerne (og eleverne) ser og lægger mærke til forskellige ting, som kan bruges på forskellige måder til læring, i forhold til det, de selv bliver mest optaget af. Når præsentationen knyttes til en øvelse, hvor udeskolepraksis og udeskoleteori flyder sammen, så er kurset kommet godt i gang, og det understøtter et fælles flow og en god energi.

Præsentationen

Der er flere formål forbundet med kursuslederens egen præsentation.

- Der skal skabes relationer til kursisterne, så de er trygge ved kursuslederen og ikke mindst anerkender og respekterer kursuslederens rolle, som den der leder og tager føringen kompetent og sikkert.
- Præsentationen kan arbejde lidt med forventningsafstemninger, så evt. misforståelser og forskellige informationer ikke udvikler sig til frustrationer og konflikter.
- Præsentationen af kursusleder og indhold skaber et overblik over kursets mål, metoder og indhold, som viser kursisterne, at der er styr på kurset. Samtidig kan de se en meningsfuld helhed med det, der skal foregå.

Det kan lyde lidt bøvet at få dækket ovenstående ind uden at bruge alt for meget tid på det og være sikker på at få det hele med. Det behøver det ikke at være, når du tager udgangspunkt i den nævnte model.

Ved at arbejde med præsentationsmodellen kommer man godt rundt om de vigtigste emner, og man får taget højde for deltagernes forskellige behov for information. Samtidig får kursuslederen vist, at hun har et godt overblik, og hun fremstår tydelig og sikker i forhold til kursets mål, indhold, retning og egne kompetencer.

I forhold til det sidste felt – Virker det? - kan kursuslederen fortælle, at hun tidligere har arbejdet en del med udeskolekurser, og at hun synes, det er et spændende og et vigtigt område at arbejde med. Der kan også henvises til en forsker, filosof, professor eller hjerneforsker, der har fortalt eller skrevet om vigtigheden af at arbejde med kursets indhold (det er mere troværdige autoriteter, som kun få taler imod).

Fordybelse i stofområder

Som kursusleder har man ansvaret for at udvælge og prioritere teori og øvelser. Det er vigtigt at gøre sig helt klart, hvilke budskaber og stofområder, der er særligt vigtige for kursisterne at forstå. Det skal overvejes, hvor meget fordybelse der skal indgå i et givent stof, og hvordan vigtige emner og budskaber kan serveres i passende mængder, så deltagerne kan nå at bygge på og fordøje dem.

Hvis det er et vigtigt emne for kursisterne at forstå og huske, kan en lille tommelfingerregel være, at de skal arbejde med emnet tre gange på tre forskellige måder.

Eksempel:

Et emne præsenteres på en slide, derefter taler man om emnet to og to ud fra et relevant spørgsmål, som kursusleder stiller, og som den tredje måde arbejder man med emnet i en praktisk øvelse i mindre grupper. Den tidligere beskrevne aktivitet under start/anslag er et andet eksempel, hvor et af målene var at kende lidt mere til hinanden.



Præsentationsmodel

Når du skal præsentere et budskab som fx et kursusprogram til en gruppe, vil der være forskellige informationer, som deltagerne søger efter. Ved at komme ind på nedenstående områder har du dækket de vigtigste.

Formål (hvorfor) Mening, visionen formålet, intentioner.	Indhold (Hvad) Hvad er stoffet der skal arbejdes med? Indhold, tema, emner.
Organisering og struktur (Hvordan) Hvordan bliver kursisterne involveret? Hvordan skal der arbejdes under kurset? Struktur, metoder, proces.	Virker det? (legitimering) Nytter det her noget? Spilder jeg ikke min tid? Kan jeg stole på ham/hende?

En gruppe mennesker vil ofte fordele sig nogenlunde jævnt i alle fire felter i forhold til, hvad de til dette kursus finder mest vigtigt.

Som i mange andre sammenhænge har de fleste en tendens til at beskrive eller spørge ind til det, de selv foretrækker at høre eller går mest op i. De vil derfor primært tale ud fra og være interesseret i at høre om det felt, som de selv "bor" i.

For kursuslederens eget vedkommende vil der formentlig også være en tendens til at snakke ud fra det felt, der optager hende mest. Det kan være

et problem, for det betyder, at der fravælges en god kommunikation til størstedelen af deltagerne. Og mere ærgerligt – der kan komme en række spørgsmål fra de andre "felter". Specielt vil personerne, der kommer fra kassen med "Virker det?", og som ikke fik dækket deres informationsbehov, blive i tvivl om, hvor vidt deres deltagelse i dette kursus kan svare sig. Nogle kunne komme med "bøvlede" og mere udfordrende spørgsmål, der stiller spørgsmålstejn ved kursuslederens legitimitet eller kompetencer.



PHOTO: STATENS MUSEUM FOR KUNST



Bearbejdning, tilegnelse og refleksionsprocesser

På langt de fleste kurser stræbes der efter, at deltagerne bliver i stand til selvstændigt at kunne anvende, analysere og gerne selv udvikle videre på indhold og metoder. Sådanne mål har implicit ligget i både udeskolevejlederkurset og i de kurser, udeskolevejlederne selv har stået for.

For kursuslederen skal der ofte en vis erfaring til for at vejlede og facilitere kursisterne i deres fordybelse og læring. Det er et vigtigt område at forstå og ikke mindst at beherske metoder og øvelser indenfor. Det indebærer behov for tid og processer til at kursisterne selv får mulighed for at "møje og døje" med stoffet og tilegne sig det gennem involverende metoder med passende udfordringer og målrettet refleksion.

Kursisterne skal have mulighed for selv at "erobre" det nye stof og gøre det til sit eget. Kursuslederen bør facilitere øvelser og opgaver som motiverer og giver kursisterne små mestringsoplevelser, der giver dem lyst og mod til at arbejde videre med emnet.

Der er ikke nogen endegyldig metode til dette, men det kan være en hjælp, hvis de opgaver og øvelser, der arbejdes med, tager udgangspunkt i den interesse og den erfaring, kursusdeltagerne i forvejen besidder. Tænk i, at der skal arbejdes med passende små skridt. At få åbnet en dør på klem, der åbner for en lille indsigt i nye metoder og forståelse af teorier, kan motivere kursisten til at skubbe døren helt op og afprøve metoder og teoriforståelse i den efterfølgende hverdagspraksis med eleverne.

I denne fase kan kursuslederen med fordel indtage en rolle som den, der faciliterer kursisternes læring. Det indebærer bl.a., at dele af øvelser og opgaver er åbne, fx at dele af indholdet, metoden eller formålet er op til kursisterne selv at udvikle, og som de kan afprøve på og involvere andre medkursister i. Dette fremmer kursisternes menings- og betydningstilskrivelse til stoffet og giver dem mulighed for mestringsoplevelser, der igen understøtter ejerskab til indholdet. Alle er elementer, der er væsentlige for, at de selv kan bygge bro til og udvikle deres praksis og arbejde videre med kursets mål og indhold.

Ofte har kursusledere en tendens til at tale til hele gruppen i en fælles forståelse og meningstilskrivelse af teori og af de praksiseksempler, der arbejdes med. Men det er vigtigt at være åbne for og lytte til, at det er forskellige ting, der giver mening for og kan komme i anvendelse af de forskellige kursister. Dette kan der tages højde for i gruppearbejde og øvelser, hvor kursister får mulighed for at arbejde med opgaver, der udfordrer og tager højde for forskellige behov og løsningsmuligheder. En anden tilgang er at skabe og fremme værdifulde og målrettede refleksioner hos kursisterne.

I forhold til de tre hukommelsesdomæner, der er omtalt i afsnit 7, kan man som kursusleder, eller indbyrdes i mindre grupper, spørge ind til den enkelte kursusdeltager inden for de forskellige domæner.

Hvordan kan den præsenterede teori give inspiration til at arbejde med den kropslige hukommelse eller den episodiske?

...>

Andre spørgsmålstyper:

Af det, vi har arbejdet med i dag, hvad har du været mest optaget af?

Hvilken betydning har den optagethed for dig? Hvad kan det inspirere dig til i jeres lærerteam? Hvad kan det inspirere dig til i dit arbejde med udvikling af undervisningsforløb i dansk for 2. klasse?

Hvert af disse spørgsmål er bestemt af kursuslederen og er retningsgivende for den tænkning, refleksion og den samtale, som efterfølgende finder sted.

Hvad har du været optaget af? er et helt åbent spørgsmål, hvor hensigten er at kende til og måske undersøge det emne, de aktiviteter, frustrationer eller succes'er, der har haft en særlig betydning for deltageren. Dette kan være en afgørende hjælp til kursisten til at blive hjulpet videre fra det optagede og betydningsfulde til en mulig forbedret praksis og læring til eleverne.

Et mere lukket, men måske lige så vigtigt spørgsmål: Hvad kan det inspirere dig til i dit arbejde med udvikling af undervisningsforløb i dansk for 2. klasse? Spørgsmålet går mere til biddet i forhold til en bestemt opgave, som er vigtig for kursisten at arbejde med. Det åbner dog ikke for at undersøge og arbejde med andre områder, som kurset har inspireret til, og som kunne være vigtige at forfølge.

Det er vigtigt, at kursuslederen kender til denne kraft og betydning af det stillede spørgsmål og måden at arbejde med refleksionen på. Det stillede spørgsmål har en afgørende indflydelse på de tanker, den bevidsthed og inspiration, som kursisten gør sig og har glæde af.

Derfor er det ikke ligegyldigt, hvad det er for et spørgsmål, der stilles, eller hvilken måde, der arbejdes med refleksionen på. I boksen på side 55 er vist et eksempel på, hvordan to kursisdeltagere gennem en spørgeguide faciliterer nogle lidt dybere refleksioner hos hinanden. Intentionen er at finde frem til betydningsfulde erkendelser og at motivere den enkelte kursist til nye og bedre handlinger i praksis.

De enkelte spørgsmål er åbne og kan stå alene og bruges som en hjælpende hånd til at guide refleksionen i en vigtig retning. I boksen er spørgsmålsrækken bygget op, så refleksionerne leder frem til betydningsfulde erkendelser, der kan have ny betydning og påvirke en udvikling af kursistens praksis.

Som kursusleder kan du hele tiden arbejde dig hen imod at stille gode spørgsmål ved at lytte til kursisternes engagement og frustrationer. Er de tavse, opgivende, engagerede eller idérige?

Eksempler på spørgsmål ved en observation, hvor kursisterne ser ud, som om stoffet er lidt svært at forstå, kan være følgende tre eksempler:

"Det ser ud, som om I grubler lige nu. Prøv lige at tale højt med sidemanden om jeres tanker, og kom frem til, hvordan de sidste tyve minutters teori/øvelser giver bedst mening for jer".

"Hvilke udfordringer kan der ligge i denne teori i forhold til selv at arbejde med det i jeres praksis?"

"I forhold til den teori, vi har arbejdet med (eller de øvelser, der er afprøvet), hvilke idéer har I selv, som kan give nye og spændende muligheder i jeres undervisning?"



Fokusering

For at hjælpe den enkelte kursist fra udeskole-vejlederkurset til at holde fast i og huske på vigtige emner fra kurset, og for at få inspiration og hjælp til at arbejde med dette i egen praksis, blev kursisterne bedt om at interviewe hinanden gennem brug af nedenstående spørgsmål:

Hvilket område og hvilke metoder er du særligt optaget af fra de sidste dages kursus?

Hvorfor er du særligt optaget af det?

Hvilke gode kompetencer har du selv som kursusleder inden for udeskole?

Er der kompetencer, du med fordel kan forbedre?

Hvilke personlige værdier er vigtige for dig, når du om lidt skal holde et udeskolekursus?

Hvilke ønsker har du til dig selv for at kunne holde et godt kursus?

Hvis dine ønsker opfyldes, hvilken effekt vil det så have på dig selv? På dine kursister? Og hvor kan et sådant opfyldelse af dit ønske bringe dig hen?

Prøv at komme i tanke om handlinger, der skal hjælpe dig til at virkeliggøre dit håb og dine ønsker. Vær gerne så konkret som muligt.

Hvad kan være dit første skridt for at komme godt i gang?

Hvem kunne du evt. sparre med for at bruge dig selv bedst, holde det bedste kursus eller arbejde med et lille eksperiment?



FOTO: KØBENHAVN ZOO

At lytte efter det, der sker hos og blandt deltagerne, forudsætter et vist overskud hos kursuslederen. Udover at koncentrere sig om sin undervisning skal han lægge en del af sin opmærksomhed og koncentration ud blandt kursisterne og lade det få indflydelse på sin rolle som kursusleder og måden at håndtere stoffet og involveringen af kursisterne på. Det er ikke noget, den uøvede kursusleder nødvendigvis har let ved, men over tid og gennem en bevidst opmærksomhed og træning kan det lykkes.

En løbende veksling mellem teoretiske oplæg og praktiske øvelser giver ofte god feedback fra kursister om deres oplevelse og udbytte af kurset.

Det kan fx være en god idé at starte med en øvelse og efterfølgende fortælle om teorier, man kan iagttage øvelsen med. Det kan være en øvelse om de tre hukommelsesdomæner, som bliver tydeliggjort gennem den opfølgende teori. Denne vekselvirkning hjælper kursisterne til at forstå teori gennem handling og oplevelse, og den hjælper til at højne den teoretiske bevidsthed og målrettede betydning af praktiske aktiviteter.

Den vil endvidere indebære, at der er god variation og bevægelse under kurset, som er med til at holde engagementet og energien i live.

Husk at involvere og spørge ind til alle kursusedtagere

Det er naturligt for nogle kursister at tage ordet og sætte kursen i en debat. Men det er langt fra sikkert, at det er den vigtigste kurs at føre dialogen ud på. Den viden, erfaring og dybde, som den mere stille kursist har, kan være mindst lige så vigtig og interes-

sant at få hørt, men den kommer ikke frem af sig selv. Som kursusleder kan man eksempelvis få alle kursister til at tale sammen med en makker ud fra et værdifuldt spørgsmål (en summeøvelse) og derefter spørge ind til det, der er talt om. Det "tillader" på en naturlig måde at spørge dem, der ikke er udfarende og rækker hånden op, og det får de andre medkursister til at høre og lytte til måske nye sider og relevant erfaring fra den stille kursist.

Fælles opsamling og evaluering

Hvis ikke man som kursusleder er tydelig med formålet og metoden med evalueringen, vil den ofte blive en snak i plenum om, hvad på kurset der ikke fungerede, hvad der manglede, og hvad der kunne være bedre (der vil altid være ting, der kan blive bedre). Det er relevant information for kursuslederen at få med til hans næste kursus. Men det kan være en ærgerlig, tung og trættende måde for deltageren at slutte kurset på med lav energi og stemning, på et kursus der ellers var præget af det modsatte.

En sådan fælles evaluering giver kursuslederen mulighed for at rette op på det, der ikke virkede så godt. Faren er dog, at en ændret prioritering på næste kursus påvirker, fjerner fokus eller tager tid fra de elementer, der virkede rigtig godt. Dermed kan man ende med et kursus, der samlet set bliver dårligere. Det er derfor lige så vigtigt at have øje for det, kursisterne er glade for og årsagen til dette. Sørg for at have forberedt evalueringsspørgsmål, der har øje for både de gode og de dårlige ting ved kurset, og hvad der var årsagen.

Ovenstående evaluering er møntet på at gøre kursuslederen bedre og har ikke det store blik eller interesse for, hvad kurset har af betydning for deltagernes egen praksis, hvilket er kursets primære mål.

Under en evalueringsrunde, der foregår i plenum eller i mindre grupper med efterfølgende opsamling, kan man stille evalueringsspørgsmål som:

Hvad har haft særlig betydning for dig?

Hvilke værdifulde øvelser og teorier vil du huske på?

Hvad kan dette inspirere dig til at gøre, når du kommer hjem?

Hvilken effekt tror du, det kan have i dit arbejde?

Det er vigtigt at rette evalueringen mod den enkeltes udbytte og mulige betydning for skoleeleverne og dermed give et indtryk af kursets værdi for kursisternes målgruppe - både til kursusleder og medkursister.

En fælles opsamling til sidst i evalueringen, hvor alle (eller de der ønsker det) får et halvt til et helt minut til at sige, hvad de finder vigtigt, kan fremme en god fælles afslutning og slutte med en god stemning og et fælles farvel.

Knyt an til den fortsatte læring

Kursets indhold og metodik skal naturligt gerne have en effekt på kursisternes arbejde. Rigtig mange efteruddannelser og kurser arbejder ikke specielt målrettet med at få deltagerne til at knytte den nye viden og metoder an til deltagernes hverdag. Ofte

møder man spændende fagpersoner, der er optaget og særligt engageret af deres eget felt, men i noget mindre grad optaget af, om det valgte emne har en betydning og en effekt på lytterne. Tænk på, at kursets indhold ikke må stå alene, men at det er en vigtig brik i at udvikle og forbedre deltagernes færdigheder i deres praksis.

Forberedende arbejdsspørgsmål til dig selv som kursusleder kan derfor lyde: "Hvordan vil du hjælpe og motivere kursisterne til at anvende kursets tema, stof og metoder i at få betydning i deres daglige arbejde med elevernes læring?"

"Hvordan kan du facilitere en proces, der åbner for vigtige erkendelser, indsigter og inspiration for den enkelte kursist?"

Under det foregående afsnit er der specielt omkring refleksion og i boks (side 55) givet forskellige eksempler på at knytte an til hverdagen. Den væsentlige pointe her er, at det er kursuslederens opgave at forholde sig til dette og prioritere tid og metoder til at hjælpe kursisten med at knytte kursets stof og indhold ind i kursistens hverdagsliv.

Det kan anbefales at arbejde med kurser, der er fordelt på dage med et passende mellemrum. I dette mellemrum kan kursisterne arbejde med øvelser og opgaver, som målrettet indarbejder stof og metoder inspireret fra kurset. Denne erfaring samles der op på på den næste kursusdag.

Formuleringen og indholdet af opgaverne skal matches med, at de giver størst mulig mening, motivation og engagement hos kursisten. Det indebærer en opgave, som kursisten kan tilpasse til sin egen

kontekst og engagement, men som også udfordrer og ”forstyrrer” kursisten til at arbejde med nye metoder og emner.

Den helt åbne opgave kan stilles af kursisten til sig selv, men faciliteret af kursusleder gennem spørgsmål som:

- Hvilke af kursets emner er mest værdifulde for dig i dit arbejde?
- Hvad skal du arbejde med inden næste kursus, for at du bedst muligt afprøver mest relevant viden og metoder med størst mulig effekt på dine elever?

Vi er mange, der helst hopper over, hvor gærdet er lavest, og for nogle vil opgaver, man stiller sig selv, have et meget lavt gærde. Derfor kan kursuslederen supplere med bundne krav som:

I en stillet opgave skal kursisten kunne redegøre for:

- de formål og intentioner, der er vigtige at arbejde mod
- det indhold (de emner), der arbejdes med
- hvordan der arbejdes med dette

Der kan være en tendens til kun at gøre rede for en eller to af disse dele. Men det er vigtigt at komme omkring alle tre. Det giver klarhed og forståelse, og der er bedre styr på, hvorfor, hvordan og hvad kursisten arbejder med i sin opgave.

Forstyrrende krav og udfordringer kan være at lade kursisterne lave en lille film, hvor de selv redegør for og viser til medkursister, hvad de har arbejdet med. Det er bl.a. afprøvet på udeskolevejlederkurserne, og det har været med til at skærpe kursisternes refleksioner, formuleringer og bevidsthed omkring afprøvning af egne kurser for lokale lærere og pædagoger.

Afsnittet bygger på erfaringer fra afholdelse af talrige kurser og udeskolevejledernes egne erfaringer. ■



Litteratur

Thilde Westmark, Dorte Nissen, Lasse Offenborg og Dorte Lund-Jacobsen. (2012): *Konsulent men - hvordan? - narrativt konsulentarbejde i praksis*. København: Akademisk Forlag.

Hanne Fredslund (2013): *Evaluerings i et narrativt perspektiv*. København: Dansk Psykologisk Forlag.



